



**HAL**  
open science

# Rationalisation, bureaucratisation et mise en crise de l'éthos académique

Sylvia Faure, Charles Soulié, Mathias Millet

► **To cite this version:**

Sylvia Faure, Charles Soulié, Mathias Millet. Rationalisation, bureaucratisation et mise en crise de l'éthos académique. *Regards Sociologiques*, 2006, 31, pp.107-140. hal-04090392

**HAL Id: hal-04090392**

**<https://hal.science/hal-04090392>**

Submitted on 5 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.

**Sylvia Faure et Charles Soulié avec Mathias Millet**

Université de Lyon II, Paris VIII, IUFM de Poitiers

(article paru dans *Regards sociologiques*, n°31, juin 2006)

## **RATIONALISATION, BUREAUCRATISATION ET MISE EN CRISE DE L'ETHOS ACADEMIQUE**

« On peut observer que les plus récentes évolutions de l'université allemande, dans de vastes secteurs de la science, s'orientent clairement vers le modèle américain. Les grands instituts de médecine ou de sciences, ou ceux qui sont du même type, sont des « entreprises capitalistes d'Etat ». Ils ne peuvent être administrés sans un appareil de très grande ampleur. Et il se produit là le phénomène qu'on observe partout où l'entreprise capitaliste fait son apparition : la « séparation du travailleur et des moyens de production ». »

Max Weber.<sup>1</sup>

« A l'arrière plan de tous les débats actuels sur les fondements du système éducatif, un facteur occupe une place décisive (...) : c'est la lutte d'un type d'homme, le « spécialiste », contre un autre, « l'homme cultivé ». »

Max Weber.<sup>2</sup>

Le texte présenté ici est issu d'un rapport de recherche rédigé par Sylvia Faure, Charles Soulié et Mathias Millet consacré au travail des enseignants-chercheurs, leurs aspirations pour leur métier ainsi que pour l'université.<sup>3</sup> La recherche, menée en 2004, s'est inscrite dans le contexte de réformes du LMD et de la gestion des établissements universitaires (loi de « modernisation »), qui inclut une transformation des missions des enseignants-chercheurs (*Rapport Belloc*)<sup>4</sup> avec une revalorisation symbolique, matérielle des tâches administratives, qui suppose un accroissement important de celles-ci, au détriment du temps consacré à la recherche et de l'enseignement *par* la recherche.

### **INTRODUCTION**

Si les auteurs de ce rapport se sont engagés dans le débat public concernant ces réformes, par le biais de manifestes et de pétitions menées notamment par la Coordination Nationale de la Recherche et de l'Enseignement du Supérieur<sup>5</sup>, l'objectif de l'enquête présentée ici est différent. Il s'agit d'appréhender les visions comme les pratiques dans l'université et la recherche, des enseignants-chercheurs. Cette investigation par questionnaires ambitionne d'identifier leurs catégories de perception du métier, de leur faire décrire leurs conditions de travail ainsi que leur perception des missions de l'université, bref de cerner le mieux possible

---

<sup>1</sup> *La science, profession et vocation* suivie de : *Leçons wébériennes sur la science et la propagande* d'Isabelle Kalinowski (Agone, 2005, p 13)

<sup>2</sup> Cf. *Wirtschaft und Gesellschaft*, p 578. Traduit et cité par Isabelle Kalinowski dans : *Leçons wébériennes sur la science et la propagande*, p 253.

<sup>3</sup> Ce rapport intitulé *Enquête exploratoire sur le travail des enseignants-chercheurs : vers un bouleversement de la « table des valeurs académique » ?* publié en juin 2004 est lisible dans son intégralité à l'adresse suivante : [www.liens-socio.org](http://www.liens-socio.org)

<sup>4</sup> Bernard Belloc, *Propositions pour une modification du décret 84-431 portant statut des enseignants-chercheurs*, octobre 2003.

<sup>5</sup> On se référera également à l'ouvrage du collectif Abélard, *Universitas Calamitatum*, Editions du Croquant, 2003.

les manières de travailler et les conditions matérielles effectives d'exercice du métier d'enseignant chercheur aujourd'hui.

Nos questions de départ se rapportent aux conditions et à la place du travail de recherche dans l'agencement des différentes activités que les universitaires ont à assurer dans une période de réformes des universités, comme de la recherche. Dans un contexte de massification/diversification des publics étudiants et de rationalisation du fonctionnement du monde académique et scientifique, quelles sont les conditions de travail des enseignants-chercheurs, quelles sont leurs tâches, comment parviennent-ils à les mener et à quel prix ? Quelles sont leurs conditions de vie et de quelles ressources (matérielles, financières, temporelles...) disposent-ils, ou manquent-ils le plus ?

Depuis *Homo Academicus*, objectivation quasi inaugurale (en France) de l'enseignement supérieur, par Pierre Bourdieu<sup>6</sup>, peu d'études ont analysé les visions, divisions et manières de travailler des enseignants-chercheurs. Sans prétendre à l'exhaustivité, évoquons cependant le travail de Marie-Françoise Fave Bonnet concernant les physiciens<sup>7</sup>, celui de Jodelle Zetlaoui<sup>8</sup> centré sur les enseignants-chercheurs de l'université de Paris XII (Créteil), de Alain Coulon, Ridha Ennafaa, Saeed Paivandi<sup>9</sup>, le Rapport Fréville<sup>10</sup>, ou encore la thèse de Laurence Viry.<sup>11</sup> Enfin, signalons l'analyse plutôt complémentaire de la nôtre par sa méthode, de Valérie Becquet et Christine Musselin<sup>12</sup> qui comparent quatre disciplines dans des types d'établissement différents à partir d'entretiens menés avec une centaine d'enseignants chercheurs. Elles mettent l'accent sur les clivages entre enseignants-chercheurs résultant de leur appartenance disciplinaire (biologie, physique, histoire et gestion), de leur statut professionnel (professeur et maître de conférences), des contraintes institutionnelles (types d'établissement), et enfin des « choix » individuels en matière de carrière, lesquels s'opèrent toujours, comme aurait dit Jean-Paul Sartre, « en situation ».

Enfin, et douze ans avant ce rapport, le Centre d'Etude des Revenus et des Coûts (CERC), avait croisé des données statistiques et des entretiens, dans une recherche confiée à Sophie Ponthieux, Jean-Michel Berthelot et à Alain Foulon.<sup>13</sup> Leurs résultats soulignaient la variété des tâches de travail, les difficultés de leur articulation, et conduisaient les auteurs à mettre en garde contre le risque de « *secondarisation* » de l'enseignement supérieur, et contre l'accroissement inconsidéré des activités d'enseignement et des tâches administratives : « *pour lesquels les enseignants disposent de moyens (personnel, locaux, matériel) globalement insuffisants* ». <sup>14</sup> Les auteurs dressaient alors différents « profils » d'enseignants

---

<sup>6</sup> Pierre Bourdieu, *Homo academicus*, Paris, Editions de Minuit, 1984. Pour une mise en perspective historique de l'Université française, voir aussi : Jacques Verger, *Les universités au Moyen Age*, Paris, PUF, 1973, ainsi que : Christophe Charle, *La République des universitaires (1870-1940)*, Paris, Seuil, 1994.

<sup>7</sup> Marie-Françoise Fave Bonnet, *Les enseignants chercheurs physiciens*, SFP, INRP, 1993.

<sup>8</sup> Jodelle Zetlaoui, *L'Universitaire et ses métiers. Contribution à l'analyse des espaces de travail*, Paris, L'Harmattan, col. Villes et Entreprises, 1999.

<sup>9</sup> Alain Coulon, Ridha Ennafaa, Saeed Paivandi, *Devenir enseignant du supérieur, Enquête auprès des allocataires moniteurs de l'enseignement supérieur*, Paris, L'Harmattan, 2004.

<sup>10</sup> Yves Fréville, *Rapport d'information fait au nom du comité d'évaluation des politiques publiques et de la commission des Finances, du contrôle budgétaire et des comptes économiques de la Nation sur la politique de recrutement et la gestion des universitaires et des chercheurs*, Sénat, session ordinaire de 2001-2001, n°54, 2001.

<sup>11</sup> Laurence Viry, *Le monde vécu des enseignants chercheurs*, Doctorat de sociologie, 2004, Paris 7.

<sup>12</sup> *Variations autour du travail des universitaires*, convention MENRT 2002-2007 sur le travail des universitaires, rapport de janvier 2004.

<sup>13</sup> *Les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur : revenus professionnels et conditions d'activité*, Documents du Centre d'Etude des Revenus et des Coûts, Paris, La Documentation Française, 1992.

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 13.

chercheurs, correspondant à une combinaison de facteurs tels que la position statutaire, la discipline, l'étape de la carrière, et décrivaient le : « *principe tensionnel sur lequel se construit l'organisation temporelle des universitaires : invasion des tâches d'enseignement et de gestion d'un côté, lutte permanente et douloureuse pour le maintien d'une activité de recherche de l'autre, sans laquelle, pour la grande majorité, le métier d'universitaire perd sa raison d'être* ». <sup>15</sup>

A la lecture de ces différents travaux, il apparaît clairement que le métier d'enseignant-chercheur se caractérise par une répartition entre la recherche, l'enseignement et les responsabilités d'administration, dont les liens d'interdépendance varient selon les « cultures disciplinaires » principalement, puis selon les établissements (facultés, IUT, IUFM...), le statut professionnel, les « choix » de carrière plus ou moins déterminés par le parcours d'entrée dans la profession et par les contraintes familiales de chacun. <sup>16</sup>

La division sociale du travail relève donc largement d'une spécialisation disciplinaire qui demeure un élément fondateur du métier d'enseignant chercheur à l'université. C'est dans la seconde moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle que le métier de savant a connu cette division du travail en même temps qu'il acquérait son statut d'autonomie professionnelle, et que l'identité professionnelle des universitaires se constituait autour de principes propres aux disciplines. L'institutionnalisation du métier d'universitaire ne s'est donc pas opérée de la même manière selon les facultés. Les « facultés intellectuelles » (lettres et sciences) s'opposant alors aux « facultés professionnelles » (droit, médecine) <sup>17</sup>, lesquelles se distinguent ensuite selon leurs fonctions de production, ou de reproduction du savoir, mais aussi leur degré de proximité au pouvoir économique, politique, intellectuel, *etc.* Cette professionnalisation s'accompagne, dès la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, d'une forte augmentation des effectifs enseignants et étudiants. <sup>18</sup>

Pour revenir au temps présent, il est à constater que depuis les années de formation, un processus de socialisation (disciplinaire) structure le travail de recherche. Les contraintes qui lui sont propres (variant selon les disciplines) contribuent à orienter l'organisation quotidienne du métier et les choix de carrière qui, en retour, vont plus ou moins renforcer la socialisation professionnelle par/dans la recherche. Cependant, un processus de remise en question de la place de la recherche dans la définition du métier et des missions des universitaires est engagé. Il s'appuie sur la pénurie des postes et sur la massification/diversification des publics étudiants conduisant à faire appel à d'autres types de professionnels (des enseignants du secondaire, des professionnels du secteur privé ou des représentants des professions libérales dans les formations dites professionnalisantes, *etc.*), phénomène déjà repéré en son temps par le CERC.

Cette remise en question de la place de la recherche dérive de l'hétérogénéisation des manières d'exercer le métier, qui tend également à une acceptation de plus en plus grande, de la part des collègues, de l'accroissement considérable des « responsabilités ». Le problème souligné par la plupart des répondants à cette enquête est que ces dernières ne sont que peu pédagogiques (contrairement aux tâches qui incombent officiellement aux enseignants-chercheurs, c'est-à-dire l'animation de jury, l'organisation de réunions pédagogiques, la mise

---

<sup>15</sup> *Ibid.*, p 183.

<sup>16</sup> Cf. Valérie Becquet et Christine Musselin, *Variations autour du travail des universitaires...*, *op. cit.*

<sup>17</sup> Cf. Christophe Charle, *op. cit.*, p 243.

<sup>18</sup> Gérard Noiriel précise qu'entre 1880 et 1900, le nombre de professeurs de l'enseignement supérieur double (de 500 à plus de 1.000). Celui des étudiants grandit aussi. La loi du 10 juillet 1896 marque alors la naissance officielle de l'université républicaine. Gérard Noiriel, *Les Fils maudits de la République. L'avenir des intellectuels en France*, Paris, Fayard, 2005.

en place de cursus ou filières...) et de plus en plus administratives. Ces tâches administratives pallient le manque de personnels Iatos, mais pas uniquement : elles vont de paire avec un processus croissant de rationalisation gestionnaire du fonctionnement du monde académique. Ce processus qui, nous le verrons, tend à faire de l'Université une entreprise de formation, gérée en tant que telle, s'impose depuis quelques années, en raison de la moindre « résistance » des collègues, comme finalement de représentants syndicaux, à faire la part des contraintes administratives et des responsabilités pédagogiques. Ayant le sentiment de ne pas avoir d'autres choix que de composer avec ces nouvelles contraintes, la recherche articulée à l'enseignement n'est plus désormais le principe structurant majeur du métier et de sa reconnaissance. Et, selon cette même logique, les nouvelles tâches directement concurrentes de la recherche apparaissent comme constitutives du métier, devant donc être reconnues, et même promues comme critères du recrutement voire des dossiers de qualification. L'idée même qu'elles se sont imposées en raison de la dégradation des conditions de travail se combinant avec une refonte (non décidée collectivement) des missions du métier d'enseignant chercheur, n'est plus guère évoquée. A tel point que certains universitaires finissent par déclarer publiquement que les critères scientifiques (nombre et qualité des publications) jouent un rôle excessif tant dans le recrutement, que dans l'avancement de la carrière des enseignants chercheurs, et qui jugent d'un mauvais œil les collègues qui résistent encore à l'imposition des « responsabilités » (parce qu'elles sont plus administratives que pédagogiques).

Dans ce contexte, les propositions de réformes du métier visant une division et d'une autonomisation des différentes activités réalisées par les universitaires ne sont guère débattues, ni même son corollaire : une nouvelle hiérarchisation sociale et symbolique des tâches de travail entre collègues, au sein des départements, facultés ou UFR d'une part, et l'affirmation d'une autre hiérarchisation, entre les enseignants-chercheurs, relatives aux espaces institutionnels de travail (universités, écoles, grandes écoles) d'autre part. La question se pose alors pour les universitaires se définissant par leur double fonction de chercheur et d'enseignant de savoir comment poursuivre leur activité de recherche dans des conditions de travail acceptables, et en particulier une recherche fondamentale et indépendante qui, dans de nombreuses disciplines, tend à souffrir d'un déficit croissant de financements publics, comme de l'expansion sans frein des filières dites professionnelles.

Au regard de notre enquête, cette double inquiétude existe bel et bien, alors même que, si l'on se fie aux réponses des 507 répondants, comme aux publications des laboratoires ancrés dans les universités (équipes universités, UMR, *etc.*), il est indéniable que les enseignants-chercheurs publient, mènent des recherches d'envergure, souvent même sur leurs propres deniers, alors que leurs conditions matérielles de travail se dégradent. Cependant, les activités de recherche qui varient selon les disciplines induisent aussi des manières spécifiques de concevoir la recherche, de l'articuler à l'enseignement et du même coup de percevoir les responsabilités administratives. Il en découle des prises de positions différentes dans le débat public sur le rôle et l'avenir de l'université. Prendre en compte les positions et les prises de position liées aux logiques disciplinaires en les croisant avec les positions statutaires — inégalement pourvues en capacité à imposer leur propre vision de l'université et du métier —, est une autre dimension, tout aussi fondamentale, de l'analyse présentée ici.

Plus largement, l'enseignement et la recherche au sein des universités participent d'une configuration complexe de tâches de travail et de responsabilités, qu'il nous faut comprendre,

car elle induit, finalement, des modes d'encadrement des étudiants<sup>19</sup>, ainsi que des fonctions sociales différentes (au sein des UFR et au sein des instances de la recherche) qui n'impliquent pas, au final les mêmes charges de travail. En fonction des facultés et des filières où s'exercent ces disciplines, et selon les statuts (maîtres de conférences, PRAG, professeurs, personnels enseignants vacataires...), tous et toutes ne font pas le même métier, en tous cas pas dans les mêmes conditions, ni avec les mêmes contraintes, même s'ils sont tous et toutes censés faire de la recherche en l'articulant avec l'enseignement.

## LES REpondants ET LEUR PERCEPTION DE LA CARRIERE

507 maîtres de conférences et professeurs ont répondu à l'enquête.<sup>20</sup> Un peu moins de la moitié viennent de disciplines scientifiques et l'autre de lettres et sciences humaines. Les enseignants des facultés de droit, sciences économiques, gestion (à l'exception notable, -et sociologiquement significative-, de ceux de sciences politiques) sont très peu représentés, et ceux de médecine, odontologie, pharmacie pratiquement absents. Ce qui renvoie à la plus ou moins grande proximité /distance sociale, mais aussi sans doute scientifique et politique, entre ces facultés qui, de fait, se sont très inégalement mobilisées vis-à-vis du *Rapport Belloc*.<sup>21</sup> Dans ce travail, nous laisserons donc de côté la faculté de droit, sciences économiques, gestion, pour centrer notre analyse sur les facultés de lettres et de sciences.

### Répartition par statut, discipline des répondants

|                        | <b>Droit, éco, gestion</b> | <b>Lettres, sciences humaines</b> | <b>Sciences</b> | <b>Total</b> |
|------------------------|----------------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------|
| Professeurs            | 21,4%                      | 27,1%                             | 25,4%           | 26,0%        |
| Maîtres de conférences | 75,0%                      | 72,9%                             | 74,6%           | 73,8%        |
| Non réponse            | 3,6%                       | /                                 | /               | 0,2%         |
| Ensemble               | 100,0%                     | 100,0%                            | 100,0%          | 100,0%       |
| Effectifs              | 28                         | 255                               | 224             | 507          |

### Répartition par statut, discipline des enseignants du supérieur en 2003

|                        | <b>Droit, éco, gestion</b> | <b>Lettres, sciences humaines</b> | <b>Sciences</b> | <b>Total</b> |
|------------------------|----------------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------|
| Professeurs            | 33,8%                      | 30,4%                             | 32,1%           | 31,9%        |
| Maîtres de conférences | 66,2%                      | 69,6%                             | 67,9%           | 68,1%        |
| Ensemble               | 100%                       | 100%                              | 100%            | 100%         |
| Effectifs              | 7.593                      | 14.488                            | 24.079          | 46.160       |

Source : *Repères et références statistiques*, Ministère de l'Education nationale, DPD, éd 2004, p 253.

<sup>19</sup> Variation selon que l'enseignement est dominant en premier cycle (Licence) avec de très nombreux étudiants à suivre par le biais des TD, ou que l'enseignement porte dès les premières années sur la préparation aux concours, qu'il soit dominant en second cycle (Master) « généraliste » ou « professionnalisant », qu'il soit délivré en IUT ou université, etc.

<sup>20</sup> La méthodologie de l'enquête est détaillée dans le rapport.

<sup>21</sup> Lequel a d'ailleurs été rédigé par un économiste (des transports), ancien président de l'université de Toulouse I, Chevalier de la Légion d'honneur, et auteur notamment de : « L'agrégation, une vieille dame indispensable », *L'Expansion*, n° 685, avril 2004, ainsi que de : « Libérons les chercheurs » (avec Guido Freibel), *L'Expansion*, septembre 2004. Quand au *Rapport Espéret*, dont le travail empirique a servi de base au *Rapport Belloc*, il a été rédigé par un psychologue, ancien président de l'université de Poitiers, et actuellement délégué général de la Conférence des présidents d'université (CPU).

Dans toutes les disciplines, les maîtres de conférences ont plus souvent répondu que les professeurs. D'où une sur-représentation des tranches d'âges les plus jeunes. Les 35 ans et moins forment 23,9% des répondants, les 36-45 ans 43%, et les plus de 46 ans 32%. Ainsi, la majeure partie des enquêtés est en situation, au moment de l'enquête, de connaître une ascension de carrière ; ni débutant ni en phase de s'arrêter, ils semblent vouloir investir leur carrière et en particulier la recherche.<sup>22</sup> Les répondants sont majoritairement des hommes (55%). Mais 72% des professeurs sont des hommes, contre 49% des maîtres de conférences. Comme on peut s'y attendre les sciences, et notamment la physique et les sciences de la terre, sont plus masculines, les femmes étant majoritaires en littérature, psychologie, sociologie. Ces différences relatives au sexe s'accordent avec des travaux existants, comme celui de Noria Boukhobza, Huguette Dalavault et Claudia Hermann par exemple.<sup>23</sup> On note aussi que les femmes ont plus souvent répondu que les hommes, et ce quelle que soit la discipline.

85,6% des collègues ayant renvoyés le questionnaire travaillent en université ; 7,3% en IUT ; 2% en IUFM ; et 4,7% dans un autre type d'établissement (école d'ingénieurs, autres écoles, etc.). On observe donc une nette sur-représentation de la population travaillant en université, attendu qu'en 2002/2003 77,9% des maîtres de conférences, professeurs de lettres et de sciences travaillaient dans les universités, instituts nationaux polytechniques et universités de technologie, contre 11,5% aux IUT, le reste se répartissant dans divers instituts, écoles et autres établissements.<sup>24</sup>

Résumant l'ensemble des traits par lesquels notre « échantillon » se distingue de la population mère des enseignants chercheurs en lettres, sciences humaines et sciences telle qu'on la connaît au travers des statistiques ministérielles, on observe que celle ci compte une plus forte proportion d'enseignants en lettres et sciences humaines, de femmes, de maîtres de conférences, de jeunes, ainsi que de personnes travaillant en université.

Concernant l'origine sociale, 46,4% des enquêtés ont un père cadre, profession libérale, les femmes étant d'origine plus élevée que les hommes, et ce tant du côté du père que de la mère, ce qui, dans un univers encore largement dominé, par les hommes n'est pas étonnant.<sup>25</sup> On trouve aussi plus d'enfants de cadres en lettres et sciences humaines (50,6%), qu'en sciences (40,6%). Ces résultats rejoignent ceux d'autres enquêtes. Ainsi dans une étude relative à la mobilité professionnelle des jeunes docteurs de l'année 1998, le Céreq constate que : « *L'origine sociale des docteurs varie selon la spécialité : les diplômés de SHS forment une population plus favorisée que ceux de sciences exactes et naturelles (55% ont un père cadre contre 49% pour les jeunes scientifiques). Les docteurs formés en Ile-de-France apparaissent comme une population encore plus privilégiée, puisque 62% ont un père cadre.* »<sup>26</sup> Ces écarts

---

<sup>22</sup> Signalons qu'en 2004 la moyenne d'âge des professeurs recrutés en droit s'élevait à 35 ans et 1 mois, à 40 ans et 8 mois en sciences et enfin à 47 ans et 10 mois en lettres. Source : *Bilan de la campagne 2004 de recrutement et d'affectation des enseignants-chercheurs 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> sessions*, Ministère de l'Education nationale, DPE A6, janvier 2005, p 34, Tableau X-a.

<sup>23</sup> Noria Boukhobza, Huguette Dalavault et Claudia Hermann, avec la participation de Françoise Cyrot-Lackmann, *Les enseignants chercheurs à l'université. La place des femmes*, rapport à Francine Demichel, Directrice de l'enseignement supérieur au Ministère de l'Education nationale, mars 2000. Publié chez L'Harmattan, col. Questions de femmes, 2002.

<sup>24</sup> Source : *Note d'information* 04/03, février 2003, Ministère de l'Education nationale, DPD, p 2.

<sup>25</sup> Dans son étude sur l'histoire de l'université française entre 1870 et 1940, Christophe Charle écrit notamment que : « *Les premières femmes qui accèdent à des positions dont elles étaient auparavant exclues sont, en règle très générale, dotées de titres supérieurs à ceux que l'institution exige de leurs homologues masculins.* » (*La République...*, p 218)

<sup>26</sup> Pierre Berret et alii, « L'évolution des débouchés professionnels des docteurs : les enseignements de trois enquêtes du Céreq », *Education et Formations*, n° 67, mars 2004, p 64.

entre lettres et sciences sont notamment à rapporter aux conditions différentes de réalisation de la thèse dans ces disciplines (longueur des thèses, taux de financement, degré d'intégration des doctorants dans des structures de recherche collectives type laboratoire, centralisation parisienne plus ou moins forte de la production des thèses, *etc.*). Chez les enseignants, le recrutement social des lettres et sciences humaines paraît donc plus élitiste, alors que c'est l'inverse du côté des étudiants, notamment dans les disciplines les plus modernes (sociologie, psychologie, sciences de l'éducation...).

Les parents ont transmis un capital scolaire important à leurs enfants, puisque 32,9% des pères ont un niveau scolaire égal ou supérieur à Baccalauréat + 4 et 16,6% des mères. De même, 13,6% des pères ont un diplôme Baccalauréat + 1, 2 ou 3, et 16,6% des mères. Globalement, la reproduction sociale est forte et l'on notera l'importance prise par les enfants d'enseignants dans la population étudiée, ces enfants (dont la scolarité est généralement meilleure que celle des enfants des autres CSP) ayant eux-mêmes une forte probabilité de devenir enseignant, puis d'accéder aux statuts les plus élevés de la profession.<sup>27</sup> Ces résultats concordent avec les observations récentes de Coulon *et alii* relatives au recrutement social et scolaire des allocataires moniteurs de l'enseignement supérieur en 2001, dont on sait que la moitié environ deviendront ensuite enseignants du supérieur.<sup>28</sup>

La majorité des répondants (57%) disposent d'un Baccalauréat scientifique, et ce alors que 44,2% seulement enseignent en sciences, ce qui atteste de la prééminence scolaire, mais aussi sociale, de ce Baccalauréat en France.<sup>29</sup> 26,4% ont obtenu leur Baccalauréat à 17 ans et moins (cas de 30,2% des femmes, contre 23,7% des hommes). De même, 34,1% des professeurs ont eu le Baccalauréat à 17 ans et moins, contre 23,8% des maîtres de conférences, le taux de bacheliers précoces augmentant d'ailleurs assez régulièrement à mesure qu'on remonte dans les générations scolaires. Dans leur enquête auprès des allocataires moniteurs de l'enseignement supérieur, Coulon *et alii* comptent 16% d'allocataires en avance au Baccalauréat et soulignent que si 38,4% ont obtenu une mention Très bien, ou Bien, au Baccalauréat, ce taux s'élève à 41% pour les femmes, contre 35% aux hommes.

### Le passage en classes préparatoires selon la discipline

|                         | <b>Droit, éco,<br/>gestion</b> | <b>Lettres, sciences<br/>humaines</b> | <b>Sciences</b> | <b>Total</b> |
|-------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|-----------------|--------------|
| Prépas scientifiques    | 3,6%                           | 2,0%                                  | 31,7%           | 15,2%        |
| Prépas littéraires, éco | 17,9%                          | 34,1%                                 | 0,9%            | 18,5%        |
| Non concerné, N.R       | 78,6%                          | 63,9%                                 | 67,4%           | 66,3%        |
| Total                   | 100,0%                         | 100,0%                                | 100,0%          | 100,0%       |

Les enquêtés, et notamment les femmes (ce qui atteste d'une forme de sur sélection féminine) ont donc généralement connu une bonne scolarité secondaire, qui pour 33,7% d'entre eux les a conduits ensuite en classes préparatoires (cas de 28,7% des hommes, contre 41% des femmes, mais aussi de 30,2% des maîtres de conférences contre 43,9% des professeurs), 17%

<sup>27</sup> Le même phénomène s'observe dans l'enseignement secondaire. Pierre Perrier écrit à ce propos : « *Ainsi, de 27% dans le corps des agrégés, la population des professeurs du secondaire issus de familles dont l'un des parents exerce ou a exercé le métier d'enseignant tombe à 19% parmi les certifiés, 18% chez les PEGC et enfin 6% dans la catégorie des PLP. Etre fils ou fille d'enseignant, n'est donc pas sans effet non seulement sur les « choix » de carrière mais aussi sur les probabilités d'accéder au rang le plus élevé de la fonction.* » (« Enseigner dans les collèges et les lycées », *Les dossiers*, n° 48, Ministère de l'éducation nationale, 1994, p 9.

<sup>28</sup> Alain Coulon, Ridha Ennafaa, Saeed Paivandi, *Devenir enseignant du supérieur, Enquête auprès des allocataires moniteurs de l'enseignement supérieur*, Paris, L'Harmattan, 2004.

<sup>29</sup> Concernant le recrutement social des différents Baccalauréats : *Universitas calamitatum*, p 12 et suivantes.



étant devenus normaliens (15,1% des hommes contre 19,8% des femmes, mais aussi 14,4% des maîtres de conférences contre 24,2% des professeurs). On observe d'ailleurs une corrélation assez nette entre l'âge au Baccalauréat et le passage par une classe préparatoire. Ainsi, 52,2% des répondants ayant eu leur Baccalauréat à 17 ans ou moins sont passés par une classe préparatoire, contre 36,2% de ceux qui avaient 18 ans, et 9,6% des 19 ans ou plus. Ce lien entre réussite au Baccalauréat et passage par les classes préparatoires est souligné aussi par Coulon et alii à propos des allocataires moniteurs : « *les classes préparatoires accueillent les meilleurs élèves de l'enseignement secondaire, puis renforcent leur compétence, creusant ainsi davantage encore les écarts avec les autres étudiants.* »<sup>30</sup>

Poursuivant la trajectoire scolaire des répondants, on observe que 30,4% d'entre eux disposent d'une agrégation (du secondaire) et que 17% sont certifiés, les agrégés étant particulièrement nombreux dans les humanités (61%), ainsi qu'en langues (66%). Enfin concernant les diplômes universitaires, il apparaît que si la plupart des répondants disposent d'un Doctorat de 3<sup>ème</sup> cycle, ou d'un nouveau Doctorat, 10,3% sont titulaires aussi du Doctorat d'Etat, ce taux s'élevant à 13,8% en sciences contre 7,1% en lettres et sciences humaines.

Par ailleurs, ces collègues se caractérisent par un engagement certain dans la recherche et la valorisation de travaux, puisque 97,8% mènent un, ou plusieurs travaux de recherche actuellement, et que près de 80% déclarent avoir plus d'une publication par an et près d'un tiers (31,6%) plus de trois. Mais il est possible que les enseignants publiant peu aient moins répondu que les autres. Notre enquête ne permet donc guère d'estimer le pourcentage global d'enseignants qui ne font plus de recherche.<sup>31</sup> Par contre, elle permet de mieux connaître le système des contraintes dans lequel sont pris ceux qui jouent « le jeu de la recherche », et qui sont donc encore pris dans cette forme d'*illusio* spécifique, ainsi que les variables les plus discriminantes dans cette population.

#### **Etes vous satisfait du déroulement de votre carrière de chercheur ?**

|                | <b>Droit, éco, gestion</b> | <b>Lettres, sciences humaines</b> | <b>Sciences</b> | <b>Total</b> |
|----------------|----------------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------|
| Très satisfait | 10,7%                      | 3,9%                              | 4,0%            | 4,3%         |
| Satisfait      | 57,1%                      | 44,7%                             | 37,1%           | 42,0%        |
| Insatisfait    | 28,6%                      | 45,9%                             | 54,9%           | 48,9%        |
| Sans avis, nr  | 3,6%                       | 5,5%                              | 4%              | 4,8%         |
| Total          | 100,0%                     | 100,0%                            | 100,0%          | 100,0%       |

Les répondants sont partagés quant à la perception de leur carrière : 48,9% se déclarent insatisfaits du déroulement de leur carrière de chercheur, tandis que 46,3% sont très satisfaits

<sup>30</sup> Cf. p. 90. Concernant l'importance du passage par les classes préparatoires dans l'accès aux postes d'enseignants du secondaire, et par voie de conséquence du supérieur dans le cas des disciplines recrutant essentiellement des agrégés du secondaire (lettres, histoire, langues, philosophie...) : Jean-Michel Chapoulie, *Les professeurs de l'enseignement secondaire*, éditions de la MSH, 1987, p 77 et suivantes.

<sup>31</sup> Selon une enquête, déjà ancienne, du Comité National d'Evaluation (*Priorités pour l'université*, Rapport au Président de la République, La Documentation Française, 1989, p 103 à 113) 18% des enseignants physiciens n'auraient rien publié en quatre ans (chiffre cité par Fave-Bonnet, *op. cit.*, p 21). Selon une enquête plus récente de la Mission Scientifique, Technique et Pédagogique (MSTP), près de 74% des enseignants chercheurs sont « publiants », sachant que les variations sont assez importantes selon les disciplines. Ainsi en mathématiques, 76% des enseignants chercheurs sont publiants, contre 81% en physique, 85,5% en sciences de la terre et de l'univers, 89,7% en chimie, 66,9% en sciences humaines, 72,8% en sciences sociales (chiffres cités dans le rapport de la Cour des comptes d'octobre 2005 relatif à : *La gestion de la recherche dans les universités*).

ou satisfaits. L'insatisfaction est notoirement plus élevée chez les enseignants des disciplines scientifiques, qui comparent sans doute leur situation à celle des chercheurs à temps plein du CNRS. Cette insatisfaction est aussi plus élevée chez les femmes (54,5%), que chez les hommes (44,4%), ce qui est à rapporter peut être à la prééminence masculine dans le corps des professeurs. Interroger les maîtres de conférences sur leurs ambitions professionnelles et leurs espérances en matière d'accès au professorat aurait sans doute été judicieux afin d'approfondir la question de la différence hommes / femmes, sachant que même dans ce de milieu, la prise en charge du travail domestique incombe encore le plus souvent aux femmes.

Globalement, on observe que les femmes sont un peu plus souvent célibataires, divorcées, séparées ou veuves, que les hommes. Mais ces écarts sont nettement moins importants que ceux révélés par Roland Pressat dans son étude relative à la nuptialité des professeurs et maîtres assistants de lettres et sciences humaines en 1967. A cette époque, celui ci écrivait : « *La nuptialité des femmes étudiées est donc très faible, comme si la disponibilité nécessaire à la poursuite d'une carrière avancée dans l'enseignement et la conquête des grades requis pour cela, ne pouvait se trouver, s'agissant des femmes, que dans le célibat.* »<sup>32</sup> Tout se passe comme si depuis, on avait assisté à une certaine résorption de l'écart entre hommes et femmes, ces dernières étant néanmoins toujours sur sélectionnées, tant socialement que scolairement.

#### **Etes vous satisfait du déroulement de votre carrière d'enseignant ?**

|                | <b>Droit, éco, gestion</b> | <b>Lettres, sciences humaines</b> | <b>Sciences</b> | <b>Total</b> |
|----------------|----------------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------|
| Très satisfait | 7,1%                       | 11,8%                             | 11,6%           | 11,4%        |
| Satisfait      | 60,7%                      | 55,7%                             | 50,0%           | 53,5%        |
| Insatisfait    | 25,0%                      | 25,9%                             | 29,0%           | 27,2%        |
| Sans avis      | 7,2%                       | 6,7%                              | 9,3%            | 7,9%         |
| Total          | 100,0%                     | 100,0%                            | 100,0%          | 100,0%       |

Si la majorité des répondants se déclare insatisfaite de la carrière de chercheur, une nette majorité apprécie en revanche l'évolution de la carrière d'enseignant. Or, l'activité qui motive le plus est la recherche. Cet écart entre enseignement et recherche nous paraît révélateur des tensions dans lesquelles sont pris les enseignants-chercheurs.

#### **Avez-vous le sentiment d'être correctement rémunéré pour le travail que vous effectuez ?**

|                     | <b>Droit, éco, gestion</b> | <b>Lettres, sciences humaines</b> | <b>Sciences</b> | <b>Total</b> |
|---------------------|----------------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------|
| Oui                 | 21,4%                      | 19,6%                             | 24,6%           | 21,9%        |
| Non                 | 60,7%                      | 67,8%                             | 61,2%           | 64,5%        |
| Autre, sans réponse | 17,9%                      | 12,5%                             | 14,3%           | 13,6%        |
| Total               | 100,0%                     | 100,0%                            | 100,0%          | 100,0%       |

Enfin, près des deux tiers des répondants estiment être insuffisamment payés. Les plus mécontents sont les enseignants de lettres et sciences humaines, ainsi que les maîtres de conférences et les hommes. Ce mécontentement est aussi plus élevé chez les enseignants chercheurs consacrant davantage de temps au travail administratif. Chez certains répondants,

<sup>32</sup> Roland Pressat : « Professeurs et maîtres-assistants de l'enseignement supérieur (Lettres) » article reproduit dans « *Population* » et *l'enseignement*, INED, PUF, 1970, p 571.

l'insatisfaction vis-à-vis du déroulement de leur carrière semble trouver son origine dans une frustration matérielle permanente et le sentiment d'avoir un salaire très décevant par rapport à l'idée qu'ils se faisaient au départ d'une « *carrière universitaire* », laquelle il est vrai à peu à peu voit financièrement avec ce qu'on observe dans le privé (à niveau de qualification égale). D'où sans doute l'attachement très vif de nombre d'entre eux à leur autonomie, liberté académique, qui est en fait le seul privilège dont ils disposent vraiment et qui, au vu de leur témoignage, tend peu à peu à disparaître.

## **BUREAUCRATISATION ET MISE EN CRISE DE L'ETHOS ACADEMIQUE**

Si, en raison de sa réglementation, l'espace de l'enseignement est mieux organisé et, de la sorte, mieux connu et reconnu en tant que domaine professionnel par les institutions publiques (avec les 192 heures de présence face aux étudiants), que l'espace de la recherche, qui tend à être administré indirectement par le premier, et à en subir les contraintes, se développe sans cesse le « *travail invisible* »<sup>33</sup> des universitaires. Celui-ci concerne au premier chef toutes les activités administratives. En effet, il apparaît dans toutes les disciplines que l'administration devient de plus en plus contraignante, d'autant qu'elle n'est pas ou très peu compensée par des allègements de service ou l'octroi d'heures rémunérées, et qu'elle présente une extrême diversité.

Les tâches administratives décrites par les collègues qui ont développé leurs réponses dans les questions « ouvertes » sont, notamment *d'ordre organisationnel* (élaboration de planning, organisation des recrutements des étudiants, entretiens et réunions avec les candidats, sélection des dossiers, organisation des jurys d'examen et de mémoire, organisation de journées d'études, réalisation des états d'heures des intervenants, ingénierie pédagogique...), mais aussi *relationnel* (réunions entre enseignants, relations avec les services internes de l'université et les interlocuteurs extérieurs, suivi des stages des étudiants, multiples échanges téléphoniques et par messagerie électronique pour régler des problèmes de tous ordres...), et de plus en plus *technique* (résolutions de problèmes informatiques, logistiques, d'intendance, de secrétariat...). Autant d'activités peu visibles, qui fractionnent les journées et augmentent la « charge mentale », et parmi lesquelles il serait possible de distinguer les activités perçues comme gratifiantes, c'est-à-dire associées à un pouvoir décisionnel, et les activités à l'inverse perçues comme ingrates, généralement invisibles, plus proches des tâches domestiques et qui sont d'ailleurs plus souvent l'apanage des femmes.

L'inflation des tâches administratives est notamment liée à l'augmentation des publics étudiants, à leur diversification, ainsi qu'à un accroissement des périodes d'enseignement (cours, examens, suivi de mémoires...) en raison notamment de la semestrialisation et de l'émiettement des formations (que traduit bien la philosophie du système des ECTS), du passage au LMD, et d'une disjonction croissante entre les temporalités des formations générales et des formations « professionnalisantes ».

Si en sciences l'activité administrative qui augmente concerne un peu plus la recherche, en sciences humaines et sociales il s'agit plutôt du suivi des étudiants et de leur demande croissante de rapports interindividuels avec les enseignants ; alors que dans les disciplines littéraires et historiques, ce sont les charges de cours et d'encadrement qui « accompagnent » essentiellement le processus d'augmentation des charges de travail administratif. On rencontre

---

<sup>33</sup> Philippe Losego, « Le travail invisible à l'université : le cas des antennes universitaires », *Sociologie du travail*, n° 46, 2004, p. 184-204.

ici le rapport différencié de ces disciplines à la recherche, comme à l'enseignement, lequel est à rapporter aussi à l'évolution de la démographie étudiante. Nous pensons notamment à la désaffection récente pour les études scientifiques, bien visible dans les disciplines les plus théoriques, et qui n'est pas sans rejaillir sur le moral des enseignants concernés et les conduit à s'interroger sur les ressorts sociaux, économiques, *etc.*, de la vocation scientifique.

Cette montée générale du travail administratif fait que 56,6% des répondants déclarent être débordés par une masse, et surtout une variété de tâches à accomplir, pour lesquelles d'ailleurs beaucoup estiment ne pas avoir les compétences suffisantes pour les réaliser dans de bonnes conditions (parce que non liées à leurs années de formation au métier d'enseignant chercheur) et qui paraît s'accroître d'année en année. Ce sentiment général de débordement des tâches, et plus particulièrement des activités administratives pourtant annexes par rapport aux missions les plus légitimes de l'enseignement (préparation de cours, corrections, faire cours, jury) et de la recherche (mise en place de projets, actes de recherche, analyses, rédaction, valorisation, conférences), est d'autant plus important que 84% des répondants n'ont pas eu de délégation, détachement, ni n'ont bénéficié d'un congé thématique.

On peut alors se demander si le sentiment d'envahissement par le travail bureaucratique et pédagogique manifesté par les répondants n'est pas le symptôme du bouleversement d'un équilibre temporel ancien. Lequel se traduit par une rupture de rythme, des désajustements de temporalités, le temps long de la recherche, de la maturation intellectuelle, conceptuelle, *etc.*, s'opposant par exemple à la temporalité en flux tendu de certaines activités administratives, aux temporalités rapides des filières professionnelles, comme à la routinisation afférente aux activités pédagogiques, l'entrecroisement de ces différentes temporalités étant de plus en plus difficile à gérer. Comme l'explique ce professeur de physique interviewé par Marie-Françoise Fave-Bonnet: « *Au niveau du temps, ça se passe mal. Ça veut dire que pendant les périodes où je suis fortement chargé en enseignement, je n'arrive pas à faire de la recherche parce que je n'arrive pas à cumuler suffisamment de temps dans une semaine pour être dans mon sujet, ce qui fait que mon sujet disparaît un peu de ma tête, et on n'arrive pas à suivre. Il faut suffisamment d'heures chaque journée ou chaque semaine pour que le sujet reste présent dans la tête, parce qu'on travaille autant les mains dans les poches... (qu'au laboratoire). Si on n'a pas la tête occupée par le sujet, il disparaît.* »<sup>34</sup> C'est donc la posture de recherche elle-même, c'est-à-dire les dispositions nécessaires à son plein accomplissement — dispositions elles-mêmes solidaires d'un certain rapport au temps, au temps de la réflexion — , qui semble de plus en plus faire défaut.<sup>35</sup>

**« Le cancer administratif gagne du terrain. »**

Il s'agit d'un professeur de chimie travaillant dans une petite université de province. Il vit actuellement une augmentation de sa charge de travail administrative ainsi qu'en demandes de crédits qu'il estime durable : « *Le cancer administratif gagne du terrain : transfert vers le bas des tâches administratives faites ailleurs auparavant, multiplication des rapports de tous ordres, pas de secrétariat, réformes qui se suivent sans profit pour les étudiants (ce qui permet d'en profiler d'autres....) mais qui demandent un travail énorme, organisation des*

<sup>34</sup> *Op. cit.*, p 59.

<sup>35</sup> La mobilisation récente des intermittents du spectacle autour de leur statut a notamment été l'occasion d'une réflexion sur les rapports entre création et temporalité. Et de fait, le travail d'invention, création, comme de recherche, suppose de disposer d'un certain « loisir », de participer à l'univers de la *skolè* (Cf. Pierre Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil, 1997, p 25 et suivantes), lequel est passablement bousculé par les évolutions, notamment temporelles, en cours.

*enseignements, concertation pédagogiques.* » Il consacre 20 heures par semaine à la recherche est directeur d'une UFR, responsable d'une équipe de recherche. Ses modalités de recherche consistent en : « *Définition des axes de recherche, recherche bibliographique, demandes de crédits, recrutement et formation des étudiants, encadrement de l'équipe de recherche, suivi du développement des sujets, contacts avec les équipes associées, organisation des réunions de travail, participation à des congrès scientifiques, publications, etc.* » Le budget total de ses recherches durant les cinq dernières années (hors financement et remboursement de frais par le laboratoire de recherche) s'élevait à 0,4 millions d'euros.

Afin de favoriser le développement de la recherche à l'université, il propose : « *1. Diminution de la charge d'enseignement pour tous. 2. Diminution plus sensible pour les nouveaux enseignants (préparation des enseignements + encadrement ou recherche = c'est trop) 3. Meilleure reconnaissance du travail de recherche dans le déroulement de la carrière – la discrimination n'est pas sensible. 4. Un meilleur financement public de la recherche avec une continuité dans ces financements, le financement privé est restreint voire inexistant dans certains domaines – pour le privé, le court terme est l'objectif alors que certains sujets nécessitent un soutien à moyen et long terme.* » Enfin à propos de l'enseignement et de la dynamique des flux étudiants en sciences, il a tenu à préciser que : « *Concernant le fonctionnement pédagogique, les frais sont payés en très grande partie grâce à l'obtention de crédits de recherche. Les crédits pédagogiques sont insuffisants. (...) Il faudrait aussi s'interroger sur la multiplication des écoles, instituts, organisations de toutes sortes qui limite la « visibilité » de l'enseignement supérieur et qui a pour conséquence une diminution du niveau global des étudiants entrant à l'université et qui par conséquent accroît la difficulté d'enseigner en premier cycle (avec pour conséquence sous doute la multiplication des écoles...).* »

L'augmentation du travail administratif est plus sensible en province, ainsi que dans les IUT, IUFM. Cela dit, le statut joue un rôle décisif dans la distribution des tâches administratives. Ainsi, 39% des professeurs déclarent consacrer 11h ou plus par semaine aux tâches administratives, contre 15% des maîtres de conférences. Il est clair que l'accès au professorat s'accompagne généralement de la prise de responsabilités diverses, et donc d'un investissement accru dans les activités administratives et de gestion. Il s'accompagne aussi d'un investissement plus important au niveau de la direction des thèses, laboratoires, la recherche de contrats, financements, les activités de publication, etc. D'où un temps de travail global plus important chez les professeurs que chez les maîtres de conférences, ces derniers consacrant alors relativement plus de temps à l'enseignement, notamment en 1<sup>er</sup> cycle.<sup>36</sup> Au total, 50% des répondants estiment avoir beaucoup de responsabilités administratives et 48% pensent que la prise en charge de ces responsabilités est, comme nous le soulignons plus

---

<sup>36</sup> Il est clair que la variable statut est le premier facteur explicatif de la division du travail entre enseignants chercheurs, qu'ils soient titulaires ou non. Concernant l'enseignement par exemple, on sait que lors de la distribution des cours ce sont généralement les professeurs qui choisissent d'abord leurs cours, puis les maîtres de conférences (qui feront alors les T.D), les A.T.E.R, moniteurs et enfin les chargés de cours, auxquels on demande généralement de « boucher les trous » (le plus souvent *in extremis*), sachant que le degré d'ancienneté dans la « maison » intervient aussi. Le même phénomène s'observe pour la recherche en sciences, où le doctorant s'occupera des « manip », le maître de conférences les surveillera, tandis que le professeur dirige l'ensemble, cherche les crédits, et cosignera les publications collectives, sachant que la chute des effectifs de doctorants dans certaines disciplines scientifiques, ainsi que la pénurie de personnels administratifs et techniques, obligent parfois les maîtres de conférences à les remplacer. Enfin en sciences sociales, on peut penser à la division entre travail de terrain (passation de questionnaires, réalisation d'entretiens, immersion longue) et théorisation, mise en forme, rédaction, etc.

haut, ce qu'il y a de plus éloigné de leurs compétences. Il y a donc un véritable malaise autour de cette question.

Articulée à l'augmentation du travail pédagogique, notamment liée au processus de massification, diversification des étudiants, cette augmentation du travail administratif fait passer dans certains secteurs, établissements, régions l'activité de recherche du côté des activités annexes du métier, alors que celle-ci demeure l'élément primordial de la formation comme de l'identification au métier d'enseignant chercheur. Ainsi, l'étude du CERC montre que le travail de chercheur participe pleinement de l'auto-définition des universitaires, et plus généralement de la « communauté des docteurs ». <sup>37</sup> 60,2% des répondants de notre enquête confirment ce constat du CERC en considérant l'activité de recherche comme étant la plus motivante des missions qu'ils assument, ce taux culminant même à 63,6% en lettres et sciences humaines.

### Quelle est l'activité professionnelle qui vous motive le plus actuellement ?

|                     | <b>Droit, éco, gestion</b> | <b>Lettres, sciences humaines</b> | <b>Sciences</b> | <b>Total</b> |
|---------------------|----------------------------|-----------------------------------|-----------------|--------------|
| La recherche        | 61,8%                      | 63,6%                             | 56,2%           | 60,2%        |
| L'enseignement      | 26,5%                      | 25,1%                             | 29,8%           | 27,3%        |
| Autres, non réponse | 11,8%                      | 11,3%                             | 14,0%           | 12,6%        |
| Total               | 100,0%                     | 100,0%                            | 100,0%          | 100,0%       |

Si nombre de répondants sont confrontés aux modes de fonctionnement de leur établissement, et sont mis en difficulté dans leurs activités de recherche par la forte dégradation des conditions matérielles d'exercice du métier d'enseignant chercheur (de plus en plus soumis à un surcroît de tâches administratives), ils soulèvent également le problème de l'inflation des créations de diplômes, et donc logiquement des responsabilités (d'années et de formation, de tutorat, etc.), des modalités d'examen, ainsi qu'à la nécessité de s'adapter aux « nouveaux publics » de l'enseignement supérieur. Les réformes successives, et la logique inflationniste du Ministère vis-à-vis des offres de formation, accroissent considérablement ce sentiment de devoir sans cesse agir dans l'urgence sans avoir les moyens de mettre en œuvre les conditions d'encadrement des étudiants nécessaires à l'hétérogénéité de ces publics. Le LMD par exemple doit s'appliquer, comme le veut la nouvelle orthodoxie gestionnaire, à coût constant. Ce qui ne peut aboutir qu'à une intensification du travail, quelque peu paradoxale dans un contexte de chômage de masse des jeunes docteurs. <sup>38</sup> Un maître de conférences en biologie des populations d'une grande université de province de 36 ans écrit à ce propos : « *Les charges et les tâches demandées aux enseignants chercheurs augmentent, et il ne semble y avoir aucune volonté de compenser cette augmentation de travail par une augmentation de moyens. Un exemple concret et caricatural : la réforme de Bologne implique un suivi individuel de chaque étudiant, comme il est indiqué sur la page de présentation du web de notre université. Nous avons calculé que ce travail demanderait l'ouverture de 12 postes d'enseignants chercheurs dans notre UFR, déjà en déficit d'environ 15 postes. Nous n'avons pas entendu, ou lu, que soit prévue la moindre ouverture de poste pour accompagner cette réforme.* »

<sup>37</sup> CERC, *Les enseignants chercheurs...*, op. cit., cf. p. 142.

<sup>38</sup> En sociologie par exemple, il est courant de voir des commissions de spécialistes recevoir plus de 100/150 dossier pour un poste de maître de conférences...

## Evolution des personnels de l'enseignement supérieur de 1991 à 2004

|                              | 1991   | 2004   | Evolution |
|------------------------------|--------|--------|-----------|
| Personnels enseignants*      | 63.293 | 95.536 | +50,9%    |
| Personnels non enseignants** | 41.717 | 54.534 | +30,7%    |

\* Emplois chapitre 31-11 (Professeurs, maîtres de conférences, *etc.*) + chapitre 31-96 (PAST, ATER, Moniteurs, normaliens, *etc.*), + chapitre 36-11 (formation continue + autres).

\*\* Emplois chapitres 31-05 et 31-11 (ATOS, ITA, Bibliothèques, Divers)

Source : *Projet de Loi de finance 2004, Enseignement supérieur*, Rapport Lachenaud.

L'accroissement important du travail administratif depuis quelques années est imputable aussi aux politiques en matière de recrutement des personnels de l'enseignement supérieur. Ainsi dans la période 1991-2004, les recrutements de personnels administratifs n'ont pas suivi ceux des enseignants chercheurs, ce qui a fortement contribué à l'inflation des tâches administratives, nombre d'enseignants chercheurs estimant alors être utilisés à contre emploi, c'est-à-dire pour des activités ne correspondant guère à leur niveau de formation. Pour faire face à ces nouvelles charges de travail, et en ces temps de réduction des déficits publics, les universités ont donc déjà, fort économiquement, tablé sur la bonne volonté des universitaires. D'où la multiplication des discours culpabilisants relatifs au travail des universitaires, à leur investissement dans les tâches d'intérêt général. Mais les universités ont aussi massivement fait appel à toute une population d'enseignants précaires, non docteurs (ATER, allocataires moniteurs, PAST, PRAG, chargés de cours...), ainsi que d'administratifs recrutés sur des emplois à durée déterminée, et elles « externalisent » de plus en plus nombre d'activités (le nettoyage par exemple), parfois sous-traitées dans l'indifférence générale à des employeurs peu scrupuleux. Concernant les enseignants, un rapport récent de la Direction du personnel enseignant explique ainsi que depuis 1999, les effectifs des enseignants non permanents : « *croissent à un rythme annuel moyen de 3,1%, soit trois fois plus vite que les effectifs des enseignants titulaires. En conséquence, l'enseignement supérieur emploie aujourd'hui un enseignant non permanent pour quatre enseignants titulaires.* »<sup>39</sup> A cela, s'ajoute l'importance prise par les enseignants du secondaire (PRAG, PRCE) dont les effectifs ont été multipliés par plus de six en 20 ans, contre deux aux professeurs par exemple.<sup>40</sup> Quand aux PAST, c'est-à-dire les professeurs associés à temps partiel, leur effectif est passé de 400 en

<sup>39</sup> *Situation des personnels enseignants non permanents affectés dans l'enseignement supérieur au cours de l'année 2003-2004* (hors disciplines médicales et odontologiques), DPE A6, juin 2004, p 2.

<sup>40</sup> Fait intéressant, l'augmentation des effectifs enseignants en lettres et sciences humaines s'est accompagnée d'une transformation de la composition statutaire du corps enseignant. En effet, la part d'enseignants type second degré, c'est-à-dire PRAG, PRCE, est passée de 25% en 1991 à 31,4% en 2002. Or, on sait que ces enseignants font deux fois plus d'heures que leurs collègues et qu'ils enseignent généralement en premier cycle. Cette évolution nous paraît symptomatique du processus de « secondarisation » précédemment évoqué et notamment souligné dans le *Rapport Fréville* (Cf. p 31). Mais on peut aussi y lire une réponse différenciée de ces disciplines à la massification. En effet en lettres et sciences humaines, le taux d'enseignants type second degré est à son maximum dans les filières interdisciplinaires (43%), en littérature et langues (31,7%), alors qu'il n'est que de 14,3% en sciences humaines et sociales. Dans le cas des filières interdisciplinaires (STAPS, Information communication, *etc.*), il est clair que l'appel à ce type d'enseignant sert à répondre à l'augmentation très rapide des effectifs. Mais en littérature et langues, on peut se demander si ce recours massif aux enseignants du second degré n'a pas permis de conserver ses caractéristiques au recrutement du corps professoral, mais aussi aux maîtres de conférences et professeurs de se concentrer sur le 2ème et 3ème cycle.

1992 (date de leur création) à 3.134 en 2002.<sup>41</sup> Enfin, soulignons le rôle des chargés de cours, dont il est révélateur qu'il soit impossible de connaître le nombre exact, mais dont la flexibilité maximale est fortement mise à contribution dans le fonctionnement quotidien des universités, notamment en 1<sup>er</sup> cycle, sachant que dans certaines disciplines, ceux-ci peuvent même avoir à assurer des enseignements magistraux en amphithéâtre.

### Les transformations du corps des enseignants du supérieur (1981-2002)

|                                      | 1981   | 2002   |                    |
|--------------------------------------|--------|--------|--------------------|
| Professeurs                          | 10.430 | 19.221 | + 8791<br>(19,7%)  |
| Maîtres de conférences et assistants | 28.342 | 39.388 | + 10046<br>(22,6%) |
| ATER et moniteurs                    | /      | 12.467 | (28%)              |
| Autres*                              | 2.266  | 14.435 | + 12169<br>(27,4%) |
| Total                                | 41.038 | 85.511 | + 44.473           |

Sources : Pour l'année 1981, *Note d'information*, n° 91-48, MEN, DEP, 1981. Pour l'année 2002, *Repères et références statistiques*, Ministère de l'Éducation nationale, DPD, 2003, p 254.

\* La ligne « Autres » comprend essentiellement les PRAG, PRCE.

Cette politique des universités, qui se veut pragmatique, a contribué à la diversification du corps enseignant, comme à celle des systèmes de valeurs et des « priorités », et donc des façons de concevoir le métier d'universitaire. D'une question économique et politique (gérer la pénurie), il en découle, peu à peu, une remise en cause des missions des enseignants chercheurs. Ainsi, les modes de fonctionnement touchent aux pratiques des universitaires souvent dès le début de la carrière. La « *bonne volonté* » qu'ils manifestent à assurer les tâches multiples extérieures aux missions d'enseignement et de recherche peut devenir un critère majeur de recrutement au sein de l'établissement. Par exemple, on nous a cité le cas d'un département de sciences humaines vieillissant où le recrutement d'un nouveau maître de conférences était suspendu à sa prise en charge immédiate de la direction dudit département. Jusqu'à présent, cette fonction était plutôt réservée aux professeurs.

Conduisant à l'éclatement du statut d'enseignant chercheur, ce « pragmatisme » tire aussi sa force des conflits internes et des divisions entre collègues, largement marqués par les rancœurs et les jalousies<sup>42</sup>, autant qu'à la remise à plus tard incessante du travail (nécessairement douloureux) de réflexivité qu'il faudrait mener collectivement à propos des évolutions contemporaines du métier d'enseignant chercheur, comme de l'université en général. Face aux difficultés, beaucoup se désengagent vis-à-vis des débats de fond concernant l'avenir de l'université, comme de la recherche (le faible investissement des universitaires dans les débats initiés par le mouvement Sauveons la recherche est symptomatique), et privilégient du même coup une logique à la fois plus individualiste et

<sup>41</sup> Cf. Jodelle Zetlaoui, *op. cit.*, p 64 et *Note d'information* 04.03 du Ministère de l'éducation nationale, 2003. Les PAST sont des cadres de l'industrie (du secteur privé et public) ou de l'administration, conservant leur activité principale et intervenant à mi-temps à l'université. Le recours à ces professionnels a officiellement pour objectif : « à la fois de pallier les difficultés de recrutement dans certaines disciplines mais aussi de faciliter l'ouverture des établissements sur les entreprises et les administrations. » (selon le *Rapport Quénet* cité par Zetlaoui, p 64).

<sup>42</sup> CERC, *Les enseignants-chercheurs... op. cit.*, p. 146.



carriériste, dont les bénéfiques sont, il est vrai, plus évidents à court terme. Les divisions et l'individualisme inscrits dans le statut des enseignants chercheurs, comme dans leur pratique, finissent par avoir le dessus sur le souci de faire fonctionner correctement le collectif de chercheurs.<sup>43</sup> L'image de l'universitaire agissant en profession libérale, ou mieux encore en créateur libre (voire « subversif ») et plus moins « irresponsable », tout en bénéficiant d'un statut de fonctionnaire, prend alors du poids dans les représentations communes, auxquelles s'ajoutent celles qui les présentent comme des privilégiés, travaillant peu (huit heures par semaine), qui ont quatre mois de vacances<sup>44</sup>, passant plus de temps chez eux qu'au travail, et menant ainsi plus d'activités « non professionnelles »<sup>45</sup> que rendant de véritables services à la collectivité qui les rétribue. Le problème étant que ces préjugés peuvent aussi être plus ou moins reliés par certains enseignants chercheurs (ce qui n'est pas rare en raison de la progression paradoxale, mais finalement compréhensible, de l'anti-intellectualisme du chercheur, dans le milieu), ce qui contribue encore plus à accentuer l'antagonisme latent entre « chercheurs-« enseignants » et « enseignants-administratifs ».

Mais si ces clivages s'exacerbent, c'est aussi parce qu'ils reposent sur des conditions matérielles d'exercice globalement très dégradées pour tous les personnels, les enseignants-chercheurs comme les personnels administratifs. Et si on se fie aux résultats de notre enquête, on constate qu'ils sont nombreux à tenter d'aménager leur espace de travail, comme ils le peuvent, ce qui devient de plus en plus difficile au sein des établissements. Comme l'écrit ce professeur en études romanes de 45 ans : « *la part recherche, la dimension créative de ce métier semble devenir un luxe, un privilège qu'on nous concède encore (pour combien de temps ?), alors qu'elle est (devrait être) l'essence même du rôle social de l'enseignant chercheur.* » Ce qui, du coup, se fait au détriment de leur vie familiale et privée, laquelle sert finalement de « variable d'ajustement » pour dégager du temps en faveur de l'activité de recherche. Certaines jeunes femmes paient ainsi le prix le plus fort, prises entre différentes responsabilités, injonctions, devant faire avec la « charge mentale » découlant des connexions entre leurs espaces et les temps quotidiens de travail<sup>46</sup>, de chercheuse et d'enseignante, de mère, de ménagère, de responsables d'année ou de filière, etc. Au final l'évolution de leur carrière en pâtit largement, puisque aucune gratification de poids vient compenser cette charge mentale et de travail supplémentaire.

De ces évolutions du métier d'enseignant chercheur découle une ambivalence entre d'une part les conditions de reconnaissance et de promotion dans la carrière qui reposent principalement sur le travail de chercheur et d'autre part la réalité quotidienne des UFR, facultés et départements, où les charges de travail ne cessent de s'accroître sous l'effet des contraintes de gestion et d'administration des formations. Comme l'écrit ce professeur en biologie cellulaire de 50 ans : « *Il est de plus en plus difficile de trouver des collègues qui acceptent de travailler plus de 50h, voire 60h par semaine, pour assurer des charges au service de la Communauté au niveau de l'Université, ou pour assurer des responsabilités de gros modules et spécialités de Master.* » Nombre de répondants regrettent fortement le manque de prise en compte de ces tâches dans la carrière et dans le calcul des salaires, ce qui, progressivement, tend à transformer l'ethos du métier d'universitaire.

---

<sup>43</sup> Les auteurs de l'étude du CERC parlent à ce propos de « *civisme critique et individualiste* », *Les enseignants-chercheurs... op. cit.*, cf. p. 140.

<sup>44</sup> Cf. Jodelle Zetlaoui, *L'universitaire et ses métiers...*, *op. cit.*, p. 13.

<sup>45</sup> CERC, *Les enseignants-chercheurs... op. cit.*, cf. p. 14.

<sup>46</sup> Pour la description des modalités de la « charge mentale » des mères de famille, travaillant, voir Monique Haicault, *L'expérience sociale du quotidien, corps, espace, temps*, Ottawa, Presses de l'Université, 2000, et Marie-Blanche Tahon, *Sociologie des rapports de sexe*, Rennes et Ottawa, PUR et Presses de l'Université d'Ottawa, 2004.

**« un trou d'environ 5 ans dans le dossier recherche »**

Voici le témoignage d'un maître de conférences en chimie de 40 ans, exerçant dans un IUT récent d'une petite ville de province, et qui s'est beaucoup investi dans les tâches administratives et pédagogiques : *« L'investissement au sein du département de Chimie (création en 1995), bien que salutaire pour la communauté (dynamique locale, lutte contre l'échec, aide à la réussite des étudiants...) ne rapporte rien en terme de carrière. Un gros investissement à la création et au développement du département (une petite équipe) et donc un trou d'environ 5 ans dans le dossier recherche (labo oublié dans la construction) qui n'est malheureusement pas pris en compte dans notre avancement. Ces activités sont même dénigrées par nos « responsables »... et il nous faut continuer à avancer. »* Il a donc le sentiment d'être mal rétribué: *« Evolution lente et limitée quel que soit l'investissement fourni au niveau de l'enseignement et des tâches administratives... pourtant indispensables, pour ne pas dire incontournables, dans de petites structures. »* A la question de ce qui pourrait favoriser le développement, et la valorisation, de la recherche universitaire, il répondra : *« Impossible de répondre à une telle question en quelques lignes... Peut être manque-t-il une réelle volonté de nos instances de la valoriser. Peut cela commence-t-il aussi par une reconnaissance des acteurs (les enseignants-chercheurs), des contraintes de leur métier : faire le grand écart entre une mission de service public (faire fonctionner le système : enseignement, lutte contre l'échec, aider les étudiants à préparer leur avenir, tâches administratives...) consommatrice de temps, non reconnue, et la recherche. »*

De fait, ce ne sont pas uniquement les conditions de travail qui très explicitement posent problème à une très large partie des universitaires, mais aussi les modes de gratifications du métier qui ne les satisfont pas, tout en demeurant sur ce point divisés quant aux modalités de prise en compte des responsabilités. Paradoxalement, tout en exerçant une profession très concurrentielle (notamment lors de l'embauche et du passage aux postes de professeurs) et où existent peu de possibilités de mobilité, dont l'évolution des conditions de travail au sein des UFR amoindrit de plus en plus le sentiment de liberté que nombre de collègues partageaient il y a encore une dizaine d'années (si on compare l'état actuel du métier avec les analyses du CERC), les gratifications matérielles et symboliques ne sont pas à la hauteur de la qualification, comme des responsabilités.

Ainsi, beaucoup de collègues (notamment maîtres de conférences) acceptent des heures supplémentaires parce que leurs conditions matérielles d'existence sont insuffisantes (du fait souvent que leur conjoint a dû interrompre son activité professionnelle pour les « suivre » dans la région où ils ont trouvé un poste), parce que rien ne compense les dépenses engagées pour faire les trajets professionnels, pour la recherche, *etc.* On observe d'ailleurs, que c'est à région parisienne que les répondants font le moins d'heures supplémentaires et, *a contrario*, que c'est dans les villes moyennes et les petites villes, ainsi que dans les IUT, que l'on effectue plus souvent, plus de 50 heures supplémentaires par an. Il faut certainement voir dans ces répartitions un effet des taux d'encadrement au sein des établissements, plus forts dans les grandes agglomérations, plus faibles dans les autres, où des départements se sont créés ces dernières années, sous l'effet d'une volonté politique de déconcentration des effectifs étudiants, et d'une mise en concurrence des établissements universitaires au sein des régions. Laquelle politique n'a guère favorisé la recherche. En effet, et si l'on en croit ce qu'écrivent Cytermann, Bideault, Rossi et Thomas dans leur article sur l'évolution du recrutement dans l'enseignement supérieur depuis 15 ans : *« On peut noter que les accroissements les plus*

*importants d'enseignants-chercheurs se sont faits le plus souvent dans des lieux où la recherche n'était pas très développée et ne s'est pas toujours accrue sensiblement depuis. Ce qui pose la question de l'insertion en recherche des nouveaux enseignants chercheurs de ces établissements. »*<sup>47</sup>

## MASSIFICATION ET CONFLIT DES FACULTES

Pour la plupart des enseignants-chercheurs, l'éthos du métier repose sur le souci du travail « bien fait ». La plus forte gratification est la reconnaissance de leur travail par les étudiants, mais aussi et surtout par la communauté scientifique à travers les publications, lesquelles conditionnent l'avancement dans la carrière. Certains sociologues, comme Philippe Losego par exemple, regrettent cette vision de soi du monde universitaire, en faisant la démonstration que cet ethos professionnel est à l'origine, pour une très large part, de la dégradation des conditions de travail, puisqu'il y aurait, d'après lui, refus des évaluations comme d'une division de travail accrue. Bref refus de penser le travail universitaire comme un autre, et donc comme rationalisable et engageant une productivité.<sup>48</sup> Comme l'écrit par exemple ce professeur de littérature française travaillant dans une grande université de province : « *Il y a urgence à repenser une catégorie plus appropriée que celle de travail pour décrire ce que nous faisons : la production de soi y est aussi importante et inséparable de la production de « services ». L'aliénation y est variable, mais souvent nulle : je ferais de la recherche, même si je n'étais pas payé pour le faire. Le temps « libre » fait partie essentielle de notre « productivité » : c'est là où nous pouvons nous donner les moyens d'inventer.* » Deux visions du travail universitaire, mais aussi sans doute des missions de l'université comme de la recherche, s'affrontent ici. Visions qui elles-mêmes renvoient à des différences sociales, disciplinaires, dans les pratiques de recherches, comme dans les fonctions sociales, professionnelles objectives des disciplines concernées. La vision pragmatique a l'avantage de pouvoir mettre en balance le surcroît de travail administratif avec des propositions de gratifications financières, tout en faisant appel à une éthique du « labeur ». De la sorte, elle vient à bout, progressivement, de l'éthos académique décrit précédemment. Comme l'écrivaient déjà les auteurs de l'étude du CERC : « *Dans sa double composante cet ethos est fortement mis à mal et agressé par le système des primes qui substitue au libre choix et à la conscience du service commun un mode d'incitation et de rémunération rompant avec les traditions de la « communauté des docteurs »* ».<sup>49</sup>

Reposant de moins en moins sur les savoirs et savoir-faire de chercheur, les conditions de travail des universitaires font appel à d'autres « méthodes » que ceux de la recherche, à d'autres référents aussi, que le rapport Espéret préconise de revaloriser, que le projet de réforme Belloc a largement repris en l'état, et que des observateurs comme Philippe Losego contribuent à légitimer en relativisant l'importance de des activités de recherche. Ce dernier s'appuie notamment sur le cas particulier des antennes universitaires délocalisées, notoirement sous dotées en personnel administratif, où la tension entre enseignants résidents sur place et prenant en charge l'essentiel des tâches administratives et « turbo profs » est à son comble. Ce qui en retour conduit à légitimer le recrutement local, au motif que des enseignants ainsi recrutés prendront plus à cœur la politique de développement de « leur

---

<sup>47</sup> Jean-Richard Cytermann, Marc Bideault, Pasquin Rossi et Loïc Thomas, « Recrutement et renouvellement des enseignants-chercheurs : disparités entre établissements et entre disciplines », *Education et formations*, n° 67, mars 2004, p 63.

<sup>48</sup> Philippe Losego, « Le travail invisible... », *art. cité*.

<sup>49</sup> CERC, *Les enseignants-chercheurs...*, *op. cit.*, p. 142.

*établissement* ». Et ce d'autant plus que l'établissement aura davantage d'autonomie dans la gestion de « *son personnel* ». On peut alors légitimement s'interroger sur les effets scientifiques de la montée contemporaine de l'autonomie de gestion des établissements et du processus de rationalisation du travail académique notamment formalisé dans le Rapport Espéret<sup>50</sup>. Ainsi, Philippe Losego estime par exemple qu'aujourd'hui : « *dans les disciplines les plus sensibles à la scientométrie, l'imputabilité des tâches et des résultats scientifiques tend à une exactitude tatillonne (...)* » et « *renforce la croyance selon laquelle, en recherche au moins, chacun est reconnu selon ses mérites et la science exerce de ce fait une aspiration grandissante sur l'activité universitaire, et notamment sur celle de promotion des pairs* ». <sup>51</sup> Il en ressort, non seulement un lent processus de disqualification des pratiques de recherche, mais aussi une rupture des interdépendances entre enseignement et recherche, qui conduit lentement à faire passer l'idée qu'une contractualisation de l'enseignant avec son établissement serait souhaitable, car plus « *juste* » vis-à-vis de ceux qui se chargent des activités administratives et assurent en conséquence plus d'heures de présence dans l'enceinte de leur établissement. <sup>52</sup>

Mais cette rupture entre enseignement et recherche est favorisée aussi par le rééquilibrage contemporain entre facultés, disciplines, établissements, qui tend à valoriser les plus professionnels d'entre eux. En retour, cette valorisation contribue à modifier la vision que chacun peut avoir de l'université, comme de ses missions. En effet, on a beaucoup parlé des effets de la massification de l'enseignement supérieur sur les transformations de la population étudiante, ses attentes pédagogiques, professionnelles, ainsi que sur la bureaucratisation croissante de cet univers. Mais cette massification est à l'origine aussi d'une forte expansion (+39,2% entre 1992 et 2002 pour l'ensemble des facultés hors médecine), ainsi que d'une redistribution du corps enseignant entre les différentes facultés, disciplines. De manière générale, on observe que ce sont les facultés, puis à l'intérieur de chaque faculté les disciplines les plus appliquées, qui ont le plus bénéficié de l'envolée récente des effectifs académiques. <sup>53</sup> Ainsi en droit, sciences économiques, gestion, c'est la gestion qui a connu le développement le plus impressionnant entre 1992 et 2002 (+120,3%). En sciences, on assiste à l'effondrement relatif, voire absolu, des disciplines les plus théoriques (milieux denses et matériaux +17,5%, constituants élémentaires -1,8%), tandis que les effectifs de l'informatique (+90,4%), ou de la mécanique (64,5%), s'envolent. <sup>54</sup> Quand aux lettres et sciences humaines, l'analyse révèle que ce sont surtout les STAPS (+384,2%), les arts plastiques (+114,9%), les sciences de l'information et de la communication (+94,2%), ainsi que les sciences humaines (+66,9%) qui ont augmenté, tandis que la philosophie (+20%), la langue et littérature française (+16,6%), ou encore les langues et littératures anciennes (-

<sup>50</sup> Eric Espéret, *Nouvelle définition des tâches des enseignants et des enseignants chercheurs de l'enseignement supérieur français*, commission instituée par Jack Lang, Ministère de l'Éducation Nationale, septembre 2001.

<sup>51</sup> Philippe Losego, « Le travail invisible... », *art. cité*.

<sup>52</sup> Sachant que, comme le montre Jodelle Zetlaoui, le temps passé dans l'établissement varie considérablement d'une faculté à l'autre, mais aussi en fonction du type d'établissement, de laboratoire, de recherche pratiquée, et finalement les postures épistémologiques des disciplines concernées. Nous pensons déjà à la différence entre lettres et sciences, puis au sein de chaque faculté entre les différentes disciplines, ou entre IUT et université. De ce point de vue, on comprend que les réformes en cours, ou projetées, du fonctionnement du monde académique comme de l'évaluation du travail et de la recherche universitaires, puissent faire l'objet d'appréciations très divergentes selon les disciplines, établissements, statuts, etc.

<sup>53</sup> Jean-Richard Cytermann, Marc Bideault, Pasquin Rossi et Loïc Thomas, « Recrutement et renouvellement des enseignants-chercheurs : disparités entre établissements et entre disciplines », *Éducation et formations*, n° 67, mars 2004, p. 62 et 68.

<sup>54</sup> Concernant l'évolution différenciée des effectifs étudiants dans les disciplines scientifiques : Jean Dercourt, *Les flux d'étudiants susceptibles d'accéder aux carrières de recherche, l'exemple de l'Île de France dans le cadre national*, Rapport à l'Académie des sciences, éd EDP sciences, 2004, notamment p 30 et suivantes.

1,7%), voient leur part relative décroître peu à peu. Ce qui, au sein des facultés de lettres et sciences humaines, pose notamment le problème de l'avenir de ce qu'autrefois on appelait les « humanités », humanités qui constituent en fait le noyau initial de ces facultés.

Ainsi, prolongeant les chiffres donnés par Pierre Bourdieu dans *Homo academicus*<sup>55</sup> et relatifs aux effectifs d'enseignants chercheurs en lettres et sciences humaines dans les années 1960, l'analyse révèle que dans ces disciplines la part des disciplines livresques et littéraires (c'est-à-dire littérature française et comparée, langues anciennes et philosophie), - livresques car dans ces disciplines le rapport aux auteurs « canoniques », ou aux « grands auteurs », bref à la tradition joue un rôle essentiel dans la formation des étudiants, les concours de recrutement du secondaire, comme dans les pratiques de recherches -, est passée de 42,9% en 1963 à 15,9% en 2002. De même, l'histoire et la géographie sont passés de 32,7% en 1963 à 18,9% en 2002. Inversement, les sciences humaines et sociales les plus récentes comme la sociologie, la psychologie, les sciences de l'éducation, l'information communication, *etc.*, où le rapport au terrain, comme à l'actualité et à la « demande sociale » sont nettement plus développés qu'en lettres, sont passées de 9,7% en 1963 à 36,9% en 2002.

Concernant l'expansion des sciences humaines et sociales modernes, il semble qu'on puisse distinguer trois périodes. Au cours des années 1960, et bénéficiant du premier mouvement de massification de l'enseignement supérieur, les premières à s'être développées sont la psychologie, la sociologie, la linguistique et l'anthropologie. A la faveur du structuralisme, comme de la diffusion du marxisme et de la psychanalyse dans le monde académique, ce développement s'est accompagné d'une montée en force de la légitimité intellectuelle de ces nouvelles disciplines, qui réussiront notamment à débaucher un nombre appréciable de normaliens. Par leurs visées scientifiques, ces disciplines s'opposeront nettement aux humanités (et plus particulièrement à la philosophie, ancienne discipline du couronnement)<sup>56</sup> se feront les chantres d'une nouvelle manière de faire de la recherche, et contribueront aussi en 1968 à la remise en cause pédagogique, scientifique, politique de l'université traditionnelle. De ce point de vue, les travaux réalisés par Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron et leur équipe sont emblématiques.

Après 1968, se développent les formations pluridisciplinaires. En l'occurrence déjà les sciences de l'éducation, les arts et l'aménagement. Enfin à partir des années 1980, l'information communication et les STAPS (études du sport) croissent très rapidement. Le résultat est qu'aujourd'hui, on compte trois fois plus d'enseignants en psychologie qu'en philosophie. De même, les sociologues sont deux fois plus nombreux que les philosophes. Et si l'on prolonge les tendances de la dernière décennie, il est probable que d'ici peu l'information communication et les études relatives au sport auront rejoint, et même dépassé la sociologie. En fait, il est clair qu'au sein de l'ancienne faculté des lettres et sciences humaines ce sont les sciences humaines et sociales modernes, et plus particulièrement sur la dernière période les formations pluridisciplinaires à visées pratiques, professionnalisantes, et centrées sur l'étude d'un objet précis (l'éducation, la communication, le sport, l'aménagement, *etc.*), qui ont le plus bénéficié de la massification contemporaine des

---

<sup>55</sup> *Op. cit.*, p 272 et 273.

<sup>56</sup> A l'époque, il était de bon ton de parler de « la mort de la philosophie » (fut-ce pour continuer à en faire de plus belle), et de pourchasser avec ténacité la « métaphysique », véritable hydre à mille têtes sans cesse renaissantes. A l'inverse aujourd'hui, et si on en croit les magazines, on assisterait au « retour de la philosophie », et donc aussi du « sens », du « sujet », de la « morale », de « l'éthique », et pour finir de la « spiritualité ». Ce qui permet alors de réactiver les liens anciens, - et très profonds-, des humanités avec la religion.

effectifs, tant étudiants qu'enseignants<sup>57</sup>, tandis que les disciplines de lettres traditionnelles, dont la rareté relative augmente donc, poursuivent leur lent déclin numérique relatif, et ce malgré un recrutement social, et scolaire, plus élevé que la moyenne, ce qui est à rapporter notamment à l'importance du système des classes préparatoires / grandes écoles en France, comme à la permanence des hiérarchies intellectuelles dans l'univers académique.<sup>58</sup>

L'ensemble de ces chiffres atteste qu'à la faveur de la seconde massification de l'enseignement supérieur, on assiste à une poursuite de la recomposition générale de l'espace des facultés, disciplines qui, sous l'effet conjoint de la demande étudiante et des politiques volontaristes du ministère en la matière, deviennent de plus en plus appliquées et professionnalisantes, phénomène souligné aussi par l'expansion vertigineuse des diplômes professionnels de 3<sup>ème</sup> cycle, type DESS ou Master professionnel, dans l'ensemble des disciplines. En science, cette expansion du secteur professionnel s'est notamment réalisée au détriment du doctorat, et donc de la recherche, dont la part relative ne cesse de décroître à l'université. Phénomène rarement souligné, et qui nous paraît pourtant essentiel si l'on veut comprendre la crise contemporaine de la recherche.

Ces évolutions ont contribué à bouleverser l'équilibre entre les différentes facultés, disciplines, notamment entre les facultés, disciplines les plus temporelles, appliquées, plus directement orientées vers la « *demande sociale* », économique, professionnelle, ainsi que vers le secteur privé, et les facultés plus théoriques, éventuellement aussi plus critiques, plus dépendantes du secteur public<sup>59</sup>, lequel traverse d'ailleurs une crise de légitimité, et qui ont vu leur influence décroître peu à peu.<sup>60</sup> Et l'on peut penser que les évolutions récentes du « gouvernement » des universités sont un des symptômes, parmi d'autres, de cette lente dérive des continents disciplinaires, dont les fruits n'apparaissent que peu à peu, en raison notamment de l'hystérésis des habitus intellectuels et de la permanence de l'intériorisation par les académiques de couples d'oppositions hiérarchisées renvoyant, *in fine*, à la hiérarchie sociale et donc à la division sociale du travail : concret /abstrait, pratique /théorique, appliqué/fondamental, *etc.*

## VERS L'UNIVERSITE ENTREPRENEURIALE

L'approfondissement de la rupture entre enseignement et recherche est à rapporter aussi au « choix » (toujours « en situation ») des établissements, disciplines qui, en fonction notamment de la nature de leur inscription dans le tissu économique régional, ou national, du

---

<sup>57</sup> Concernant les recrutements enseignants, on observe par exemple en sociologie, sciences de l'éducation, *etc.*, la montée des fléchages de postes centrés, non plus sur des intitulés disciplinaires généraux et transversaux, mais sur des objets préconstruits socialement, notamment en fonction de la demande sociale, ou plus exactement bureaucratique. Ce qui atteste de la perte globale de légitimité des disciplines, - ainsi que d'une conception plus « intellectuelle » du métier d'universitaire - , au profit d'une vision nettement plus instrumentale et appliquée de la recherche. Les effets de mode sont donc de plus en plus puissants, ce qui peut être rapporté aussi au bouleversement des temporalités dans ces univers. (Cf. Jean Pierre Martinon, article à paraître dans le prochain bulletin de l'ASES en 2006).

<sup>58</sup> Cf. Gérard Mauger et Charles Soulié, « Le recrutement des étudiants en lettres et sciences humaines et leurs objets de recherches », *Regards sociologiques*, n°22, 2001, p 25.

<sup>59</sup> Concernant le rapport au secteur public, le Céreq note dans son enquête auprès des docteurs diplômés en 1998 que si en mars 2001, 53% d'entre eux travaillent dans la fonction publique, c'est le cas de 35% des docteurs ingénieurs, 47% des docteurs en sciences exactes et naturelles et 70% des docteurs en lettres et sciences humaines (Cf. Berret *et alii*, *op. cit.*, p 85).

<sup>60</sup> La question du « conflit des facultés » a été théorisée par Kant (*Le conflit des facultés*, Paris, Vrin, 1973), et on trouvera dans *Homo academicus* (notamment pages 88 et suivantes) une reprise sociologique du schème kantien.

volume, comme de la qualité, de leur corps enseignant et étudiant, de leur ancienneté, et donc aussi de leur degré de légitimité académique, scientifique, ne privilégient pas tous (ni au même titre) les activités de recherche de leurs personnels (nous pensons notamment au cas des IUT), favorisent certaines recherches plutôt que d'autres, développeront plus ou moins les filières dites « professionnelles », et pour finir auront des politiques pédagogiques plus ou moins malthusiennes.<sup>61</sup>

De ce point de vue, il n'est pas anodin d'observer que ce sont souvent les établissements les plus récents (soit les « nouveaux entrants » dans le champ), qui se saisissent généralement le plus activement des réformes en cours, seront les plus « dynamiques », « innovants », afin d'y construire leur petite niche. Par leur profil, ils sont en quelque sorte prédestinés à être les « bons élèves » du ministère et à l'avant-garde des mutations contemporaines de l'université, par exemple en matière de professionnalisation, nouveaux cursus, disciplines, modes de gestion du personnel académique<sup>62</sup>, etc. Il s'agit là d'un mécanisme sociologique très général, qui permet notamment de comprendre de manière un peu plus réaliste ce qu'il est convenu d'appeler aujourd'hui « la politique des établissements », et par là de nuancer les discours contemporains relatifs à « l'autonomie des universités ». Car cette autonomie, souvent présentée comme la panacée universelle aux difficultés actuelles de l'université, ne se réduit pas à une simple question de « bonne » ou de « mauvaise gouvernance ». En effet, l'autonomie a ses conditions académiques, mais aussi économiques et sociales de possibilité, lesquelles en dessinent les limites *a priori*. Ou dit d'une manière plus explicite, dans un système concurrentiel, c'est-à-dire moins régulé par le centre, « l'autonomie » des établissements a de fortes chances d'avantager d'abord les plus forts, obligeant alors les autres à se contenter de leur premier cycle et à se spécialiser sur des créneaux de formation, comme de recherche, très spécialisés, en lien souvent avec les particularités du marché du travail local (d'où la validité parfois très limitée, dans le temps comme dans l'espace, des diplômes délivrés). Ici, nous pensons notamment aux intitulés, souvent extrêmement « pointus », de certaines Licences professionnelles. Ainsi à l'heure du LMD, des antennes délocalisées d'une petite université de province proposent des Licences de : « *Management des métiers du golf* », « *Concepteur et animateur en écotourisme* », « *Métiers du jeu et du jouet* », etc.

Le discours contemporain sur la nécessaire « autonomie » des établissements est déjà ancien. Jodelle Zetlaoui cite à ce propos l'association « Pour la Qualité de la Science Française » qui demande que soit laissée aux établissements la liberté de fixer les effectifs de leur personnel et de leur recrutement.<sup>63</sup> Ce qui va dans le sens d'une autonomisation accrue des établissements dont les politiques divergent selon la « culture disciplinaire » dominante de leurs administrateurs, selon leurs ressources (tant financières, qu'en termes de capital scientifique cumulé au travers de leurs enseignants), selon aussi les orientations politiques des régions qui, en province notamment, contribuent de plus en plus au financement de l'enseignement supérieur. Le plus inquiétant reste que la politique qui s'impose aujourd'hui vise à faire de la recherche un domaine d'activités « rentables » et, pour ce faire, « appliquées » à la demande locale, c'est-à-dire ciblées sur des problèmes ou sur des besoins précis, tandis que les établissements voient dans les réponses que les chercheurs font à cette demande une manne

---

<sup>61</sup> Concernant les politiques pédagogiques, les réactions différenciées des facultés, disciplines à la réforme Bayrou relative à la compensation inter et intra modulaire sont éclairantes Cf. Charles Soulié, « L'adaptation aux « nouveaux publics » de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie », *Sociétés contemporaines*, n°48, 2002.

<sup>62</sup> Ici, nous pensons notamment aux « expérimentations » récemment obtenues par la CPU en matière de gestion du personnel académique dans les universités qui s'auto désigneront comme « pilotes ».

<sup>63</sup> Jodelle Zetlaoui se réfère (p.73) à Pierre Merlin et Laurent Schwarz, *Pour la qualité de l'université française*, PUF, 1994.

intéressante et à encourager afin d'augmenter leur propre attractivité auprès des étudiants potentiels, comme des entreprises locales.

Ce phénomène permet notamment de mieux comprendre la relativisation croissante dont sont victimes aujourd'hui les disciplines de lettres, ou de sciences, les plus canoniques qui, à terme, risquent de ne pouvoir subsister qu'à titre de simple propédeutique générale en 1<sup>er</sup> cycle (comme « culture générale » donc), ainsi que dans le secteur haut de l'enseignement supérieur (dans les « grandes universités », en 3<sup>ème</sup> cycle, *etc.*), ou à titre de « *point d'honneur spiritualiste* » comme disait Marx, et sur un mode plus ou moins fétichisé (nous pensons notamment au rôle et à l'usage traditionnellement dévolu aux humanités), dans une « *offre de formation* » essentiellement pensée, et donc construite, sur un mode utilitariste. Ce dualisme n'est pas sans rappeler le système américain avec ses collèges de premier cycle d'une part et sa poignée d'établissements de pointe, ou « d'avant-garde », d'autre part. Lequel dualisme peut être interne à un même établissement.

Ainsi à Paris VIII Vincennes St Denis, université autrefois d'avant-garde et actuellement située dans le 93, certaines disciplines ont plus d'étudiants en Doctorat qu'en 1<sup>er</sup> cycle, en raison notamment d'un afflux massif d'étudiants étrangers en 3<sup>ème</sup> cycle lié à la renommée de certains enseignants et/ou à une politique active de démarchage dans les pays d'origine, tandis que d'autres sont de fait spécialisées sur l'accueil, en 1<sup>er</sup> cycle, des « *enfants de la démocratisation scolaire* », <sup>64</sup> en l'occurrence ici des étudiants d'origine populaire et immigrée, dont le profil est passablement éloigné de celui des « héritiers » décrits par Bourdieu et Passeron. Cela dit, certains de ces étudiants d'origine populaire se saisissent parfois de l'offre intellectuelle qui leur est proposée pour rentrer dans un processus d'émancipation par la connaissance. Dimension dont on remarque qu'elle est généralement absente des discours d'experts, ou d'officiels, relatifs aux transformations contemporaines de l'université.

La profession d'enseignant chercheur est donc entrée dans un jeu de concurrence (qui lui est sans doute défavorable) et qui oppose des visions politiques du travail universitaire, du service public de l'enseignement supérieur, de la recherche, et qui met en tension le pouvoir local (autonomie de décision, d'action, de recrutement des établissements) et le pouvoir national (le maintien du statut de fonctionnaire d'Etat, le CNU comme instance première et principale d'évaluation des dossiers des candidats au recrutement des postes d'enseignants chercheurs...). Cette tension découle, en majeure partie, du choix (imposé aux personnels puisque non discuté) d'orienter, de manière très volontariste, l'université vers le monde économique et notamment vers la demande des entreprises (publiques et privées) « locales ». Ce qui a favorisé l'expansion des formations dites professionnalisantes qui, à l'heure du LMD, sont devenues, dans beaucoup d'établissements, la priorité en matière « *d'offres de formation* », selon le principe qu'en cette période de chômage accru des jeunes, il faut bien trouver des débouchés professionnels aux étudiants. <sup>65</sup> Pour parler la langue des commerciaux, ces formations tendent de plus en plus à devenir de véritables « produits d'appel », auxquels les formations plus « académiques » seront éventuellement chargées de fournir un « supplément d'âme », destiné à certifier leur qualité « d'universitaires ». L'époque actuelle est donc particulièrement propice à tous les jeux, et doubles jeux, de l'utilité économique et de la légitimité académique, la déferlante contemporaine de l'utilitarisme dans l'université

---

<sup>64</sup> Cf. Stéphane Beaud : *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La Découverte, 2002.

<sup>65</sup> Pour une discussion de l'efficacité professionnelle de ces filières: *Universitas calamitatum*, notamment le chapitre intitulé : « Le succès très relatif des filières professionnelles » (p 139 et suivantes).



française et le mouvement de rationalisation bureaucratique qui l'organise et l'accompagne n'étant pas sans susciter un sentiment d'étouffement chez certains enseignants entrés à l'université sur la base de toutes autres perspectives académiques et scientifiques. Témoin ce maître de conférences de 40 ans en biologie cellulaire travaillant en région parisienne et qui écrit : « *J'aimerais trouver un moyen d'enseigner sans alibi de « professionnalisation », avec comme seul objectif d'élever le niveau de connaissances, dans une structure qui s'adresse à tous, et tende à réduire les disparités sociales... Si ça existe, ce ne peut être que dans le public !* »

La montée contemporaine de « l'autonomie » des établissements, notamment favorisée par le développement de la logique contractuelle lancée à partir de 1988 par le cabinet Jospin, s'est accompagnée de l'arrivée d'un nouveau type de gestionnaire académique et corrélativement de la montée en puissance de la CPU (conférence des présidents d'universités), dont certains des membres se font aujourd'hui les agents les plus actifs des réformes en cours. Dans un article de 1991, Jean-Yves Merindol décrivait déjà la montée du pouvoir des « *gestionnaires locaux* » entre 1968 et 1983, et ce au détriment notamment des « *notables universitaires traditionnels, ceux dont la puissance était d'abord due à leur poids scientifique ou politique dans leur discipline* »<sup>66</sup>. Manifestement, le pouvoir a changé de mains au sein des universités et à la figure du mandarin classique succède peu à peu celle du président manager, laquelle évolution est à rapporter aussi à l'évolution du rapport de forces entre facultés, disciplines, ainsi qu'au processus de rationalisation, bureaucratisation du monde académique, déjà décrit en son temps par Max Weber, et qui franchit une nouvelle étape aujourd'hui. De ce point de vue on pourrait, avec Fabienne Pavis, dire que nous sommes passés d'une rationalisation de type juridique, notamment centrée sur l'Etat, à une rationalisation de type gestionnaire, avec l'entreprise comme modèle d'organisation idéale<sup>67</sup>. Au niveau du corps académique, on note d'ailleurs que la gestion (+120,3%), le droit privé (+66,9%) et l'économie (+56,1), se sont plus développés en dix ans à l'université que le droit public (+53,7%), la science politique (+50%), et surtout l'histoire du droit (+24,3%).<sup>68</sup>

Dans son livre sur *La longue marche des universités françaises* Christine Musselin, directrice de recherche au Centre de Sociologie des Organisations de Sciences Po, se réjouit ainsi de « *l'affaiblissement des logiques disciplinaires au profit de modes d'action plus centrés sur les établissements* » et salue ce processus d'autonomisation, dans lequel elle voit l'émergence de véritables universités s'émancipant de leur tutelle, qui prendraient enfin « *en main leur gestion* » (et par là aussi leurs composantes, personnels), et ce indépendamment de toute « *idée* » *a priori* (scientifique, pédagogique, professionnelle ou autre) de ce que devrait être l'université. Ainsi, après avoir expliqué que : « *les universités peuvent se développer, prendre consistance, sans qu'il y ait accord préalable sur l'idée d'Université qu'il faudrait mettre en œuvre* », Christine Musselin ajoute qu'il lui : « *semble chimérique de penser qu'une telle « idée » soit possible. Tout concourt en effet à rendre les universités de plus en plus complexes, hétérogènes, et les logiques de diversification et de spécialisation croissante des disciplines accentuent toujours un peu plus les diversités au sein de la « communauté universitaire »* ».<sup>69</sup>

---

<sup>66</sup> « Les universitaires et les élections professionnelles », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n°86/87, mars 1991, p 86.

<sup>67</sup> Fabienne Pavis, *Sociologie d'une discipline hétéronome : le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France 1960-1990*, Doctorat de sociologie, Paris 1, 2003.

<sup>68</sup> Cytermann, *op cit*, p 68.

<sup>69</sup> *La Longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001, p 153.

Le modèle, essentiellement fonctionnel et économiste d'université aujourd'hui proposé aux universitaires français, se rapproche donc de plus en plus, dans les faits, de celui de « *l'université entrepreneuriale* » chère à Burton R. Clark<sup>70</sup>. Et celui-ci est passablement éloigné de celui inventé en Allemagne à Berlin au début du 19<sup>ème</sup> siècle par le courant néo-humaniste représenté notamment W. von Humboldt, Fichte et Schleiermacher, dans lequel le professeur combinait les tâches d'enseignement et de recherche.<sup>71</sup> Lequel modèle se répandra ensuite, avec des adaptations, dans le monde entier.<sup>72</sup> En effet, il s'agit d'abord d'un modèle d'universités certes plus « autonomes » (avec toutes les limites énoncées plus haut), mais aussi plus professionnalisées et concurrentielles entre elles, notamment au plan de la recherche des financements, comme au niveau de la captation des étudiants les plus dotés tant financièrement qu'intellectuellement (phénomène particulièrement visible aujourd'hui au travers de l'ouverture généralisée de la chasse aux étudiants étrangers « *à fort potentiels* », comme on dit aujourd'hui, et destinés à remplacer les étudiants impécunieux, et par trop nombreux, provenant des pays en voie de développement et qui peuplent encore aujourd'hui majoritairement l'université française)<sup>73</sup>. Modèle d'universités où les questions de service public, égalité des chances, coopération scientifique, culturelle et technique, émancipation par la connaissance, mais aussi les préoccupations proprement scientifiques et l'autonomie académique, sont manifestement reléguées au second plan, voire conçues comme autant de freins à la « nécessaire modernisation » de l'enseignement supérieur à l'heure de la mondialisation et de l'entrée dans la nouvelle « *économie de la connaissance* ».<sup>74</sup>

Par conséquent, on peut penser que l'autonomisation de l'enseignement et des tâches administratives vis-à-vis de la recherche va s'accroissant, pour ces deux raisons conjuguées : faire de la formation « appliquée » c'est-à-dire « professionnalisante », tandis que parallèlement la recherche est de plus en plus dépendante des sources de financements lui demandant d'être « appliquée » aux problèmes qui se posent à court et moyen termes sur un « territoire » donné et qui trouve ainsi une source de financements auprès des entreprises locales ou du conseil régional. D'où une autonomie de la recherche décroissante. La politique des établissements, comme celle des disciplines qui sont elles aussi plus ou moins dépendantes du marché local ou national (l'ancrage régional des sciences étant par exemple nettement plus affirmé) contribue ainsi à augmenter la division du travail scientifique, et pédagogique, entre établissements, enseignants, à favoriser leur spécialisation sur certains créneaux de recherche, comme d'enseignement, ainsi qu'à la recomposition des hiérarchies internes au monde académique.

## DES CONDITIONS DE TRAVAIL DEGRADEES

---

<sup>70</sup> B.R. Clark, *Creating Entrepreneurial Universities : Organizational Pathways of Transformation*, New York, Pergamon Press, 1998.

<sup>71</sup> Humboldt lancera ainsi « *un processus de transformation du corps professoral qui fait naître une nouvelle catégorie sociale, l'enseignant-chercheur.* » Cf. Yves Gingras, « Idées d'universités : enseignement, recherche et innovation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 148, juin 2003, p 3.

<sup>72</sup> Concernant l'usage de la référence germanique dans la fondation, ou la refondation, des universités au 19<sup>ème</sup> siècle : Christophe Charle, « Les références étrangères des universitaires : essai de comparaison entre la France et l'Allemagne, 1870-1970 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 148, juin 2003. D'une manière générale, c'est tout le numéro thématique de cette revue intitulé, « Entreprises académiques », qu'il faudrait citer ici.

<sup>73</sup> Sur ce point : Mohamed Harfi, Rapport Saraswati, Commissariat général du plan, *Etudiants et chercheurs à l'horizon 2020 : Enjeux de la mobilité internationale et de l'attractivité de la France*, septembre 2005.

<sup>74</sup> Concernant le rôle des instances européennes, et transnationales, dans les transformations contemporaines de l'université : Christian de Montlibert, *Savoir à vendre, l'enseignement supérieur et la recherche en danger*, Editions Raisons d'agir, 2004.

Les travaux de Jodelle Zetlaoui montrent une dégradation des conditions de travail des enseignants chercheurs depuis les années 1980. Elle souligne les insuffisances en matière d'équipement des universités (en bibliothèques, en locaux et espaces de travail, en équipements pédagogiques divers) ainsi qu'au niveau des rémunérations et du déroulement des carrières, malgré un plan de revalorisation des carrières décidé par le ministre Jospin en 1989.<sup>75</sup> Elle indique que dans certaines disciplines (droit, médecine, gestion, etc.) une partie des revenus proviennent d'autres activités (activité en libéral, conférences et formations données à l'extérieur de l'espace universitaire, etc.). Encore faudrait-il en étudier la nature et en mesurer la part dans le revenu, mais aussi le poids par rapport au travail effectué. Les auteurs de l'étude du CERC signalaient d'ailleurs que l'apport de ces revenus extérieurs varie fortement d'une discipline à l'autre. On peut rajouter aussi que cette variation dépend beaucoup des stratégies professionnelles des individus : par exemple consacrer une part importante de son activité à des prestations de service en formation et en conseils d'expertise, ou bien consacrer du temps au travail de recherche n'apportent pas les mêmes bénéfices. D'un côté on obtient des bénéfices financiers immédiats, de l'autre ils sont plutôt symboliques, et à long terme, engageant, comme nous le verrons, plutôt des dépenses (frais de déplacements, achats de matériels, d'ouvrages, frais postaux, etc.).

Quoi qu'il en soit, les répondants de toutes disciplines attendent d'abord un meilleur revenu (33% des priorités), puis une meilleure reconnaissance de leur travail par la communauté scientifique (23,2%) et enfin plus de possibilités de promotion de carrière (15,6% souhaiteraient accéder au grade supérieur). Gratification pécuniaire et gratification symbolique vont de pair et ne distinguent pas non plus les professeurs des maîtres de conférences.

En revanche, des inégalités de conditions matérielles sont probantes d'une discipline à l'autre. L'hypothèse la plus évidente renvoie aux conditions de la recherche : plus que les autres disciplines, les sciences possèdent de puissants cadres de socialisation via leurs infrastructures de recherche, qui gèrent les finances des chercheurs et pallient à leurs frais de manière plus significative que pour les autres champs disciplinaires. Pour étudier cette question, nous allons changer de nomenclature et passer à celle à trois postes décrite en préambule de ce chapitre.

#### - Frais de déplacements

En premier lieu, les différences concernant les frais engagés s'observent entre disciplines. Pour les frais de déplacements, les sciences sont mieux loties, puisque 47,6% des répondants disent être dédommagés, même s'ils font remarquer le problème des délais tardifs de remboursement de frais qu'il faut avancer. En revanche, 29,9% des répondants en sciences humaines et sociales sont dédommagés (généralement sur leurs budgets propres de recherche) et 52% ont à contribuer de leur poche pour une partie des dépenses de déplacement. C'est dans les disciplines littéraires et historiques que le poids de ces frais est le plus lourd, certainement en raison de l'absence de financements des recherches : 64,9% des répondants participent à une partie des frais de déplacement, et seulement 7,5% bénéficient de remboursements complets.

L'engagement de frais personnels est imputable en partie aux déplacements professionnels pour la recherche. Il relève surtout des déplacements pour enseigner et travailler à l'université. Là encore, les collègues ne connaissent pas les mêmes conditions de travail selon leur

---

<sup>75</sup> Jodelle Zetlaoui, *L'universitaire...*, op. cit. p. 70-71.

discipline d'appartenance. Les disciplines littéraires et historiques ainsi que les sciences humaines et sociales (mais à un degré moindre) se déplacent davantage que les sciences et les mathématiques. 60,8% des collègues scientifiques font moins de 100 km en moyenne par semaine, contre 51,3% des collègues de sciences humaines et sociales et 50% des collègues des disciplines littéraires et historiques. En revanche, 17,9% de ces derniers font plus de 600 km par semaine, c'est le cas de 19,6% des sciences humaines et sociales et de 8,3% des sciences et mathématiques. On peut ici s'interroger sur les effets que produisent les manques de postes, et donc de possibilités en terme de mobilité professionnelle, car les demandes de mutation ne sont guère prises en compte lors des recrutements, sur la vie familiale et privée, ainsi que sur les conditions de travail qui doivent s'accommoder avec ces longs temps de transports.

#### - Frais de fonctionnement

En second lieu, les inégalités en matière de conditions de travail par disciplines se confirment avec les frais de fonctionnement. Si les scientifiques n'ont pas, ou peu, à payer de leur poche pour faire leur travail d'enseignement et de recherche, en revanche les disciplines littéraires et historiques sont les plus défavorisées (64,8% devant financer leurs frais de fonctionnement, papiers, cartouche d'encre, etc.) suivies des sciences humaines et sociales qui peuvent compter, un peu plus, sur un dédommagement par les financements de la recherche : 20,5% ont des frais importants, 49,6% contribuent en partie aux dépenses en matière de fonctionnement. Un exemple très parlant de ces différences concerne les investissements en matériel informatique.

Dans les disciplines littéraires et historiques, seulement 9% de répondants parviennent à se faire dédommager ou à faire financer un tel investissement professionnel, contre 33,3% en sciences humaines et sociales et 67,8% dans les sciences et mathématiques. Il faut ajouter pour les lettres, et les sciences humaines et sociales, d'autres frais comme l'achat de revues et d'ouvrages, - que de nombreux collègues ont soulignés -, ainsi que les contraintes du travail à la maison (journée, et surtout soir et week-end) qui engagent à être outillé en informatique, internet et entraînent des frais téléphoniques conséquents. Ainsi, les sciences humaines et sociales arrivent en première position pour les dépenses variées de ce type avec 53,8% de personnels concernés ; les lettres les suivent avec 45,5% de personnels concernés, alors que les scientifiques ne sont que 11,9% à signaler de telles dépenses.

#### **« L'impression de faire ma recherche sur du temps «volé» à autre chose »**

Voici le témoignage d'une maître de conférences en allemand de 45 ans, normalienne et agrégée, exerçant en région parisienne, appartenant à une équipe de recherche universitaire, et donc la discipline connaît des difficultés croissantes de recrutement étudiant. Elle vit une augmentation de ses charges de travail administratives qu'elle estime durable : *« j'enseigne dans un petit département, dans lequel on supprime régulièrement des postes, ce qui entraîne la concentration sur quelques enseignants de tâches autrefois réparties. S'y ajoute aussi la nécessité de défendre sans relâche l'existence dudit département. »* Actuellement, elle mène une recherche sans financement. Elle décrit ainsi ses activités de recherche : *« Recherche en littérature et histoire culturelle (dans le domaine des études germaniques) : essentiellement recherche (localisation) et analyse de textes et documents, beaucoup de travail en bibliothèque, rédaction. (...) les séjours de recherche à l'étranger, indispensables, ne peuvent guère se faire qu'au moment des vacances. (...) Il est évident que toutes les dépenses ne peuvent pas être prises en charge par l'institution. Mais dans mon domaine*

*de recherche, les chercheurs financent le plus souvent eux-mêmes l'essentiel de leurs travaux de recherche (voyages et séjours à l'étranger, qui sont indispensables, communication de documents – microformes ou prêt inter-bibliothèque, etc.). C'est en grande partie un travail en « free-lance »... ! Seules sont remboursées (partiellement) les activités « publiques » : participation à des colloques par exemple (prise en charge d'une partie des frais de transport et ou d'hébergement). » Elle s'estime donc insuffisamment payée : « La rémunération est peut-être correcte par rapport à l'activité strictement enseignante (encore que...), mais dans la mesure où l'activité de recherche est presque entièrement à mes frais, j'estime que la situation n'est pas satisfaisante. »*

*Elle souhaiterait aussi pouvoir bénéficier : « de meilleures conditions matérielles (bureaux, bibliothèques, espaces de travail, matériel informatique, etc.) ; davantage d'occasions de présenter les résultats des recherches, tant dans l'université elle-même qu'en dehors (colloques, journées d'études, manifestations destinées à un public plus large ; publication... tout cela nécessitant évidemment un budget et une volonté de la part des établissements, ce qui n'est pas possible quand on ne peut que gérer la pénurie) ; une meilleure coordination des activités de recherche à l'intérieur des établissements eux-mêmes ; un statut d'enseignant chercheur qui permette réellement de consacrer suffisamment de temps à la recherche, y compris en favorisant les séjours à l'étranger (archives, bibliothèques) indispensables (j'ai toujours l'impression désagréable de faire ma recherche sur du temps « volé » à autre chose...) ; une meilleure reconnaissance de certaines disciplines dont la « rentabilité » ne peut pas être immédiatement mesurable (tout ce qui est du domaine des lettres et sciences humaines). »*

L'interprétation de ces différences de conditions de travail et d'engagement de frais personnels renvoie encore une fois à l'inscription plus ou moins forte des chercheurs dans des laboratoires qui remédient donc, plus ou moins, aux dépenses et aux frais que l'université n'assure pas vis-à-vis de ses personnels. Si l'on compare ce qui est mis à disposition par l'université et ce qui l'est par le laboratoire, on fait les constats suivants :

les sciences sont très largement dotées par leurs laboratoires (qui assurent près de 64% des moyens en infrastructure) qui s'implantent par ailleurs pour 69,2% sur le site de l'établissement d'enseignement et plus souvent en UMR (69,8% des UMR sont sur le site universitaire et 18,9% dans la même ville, mais dans un autre établissement), et dans 17,6% des cas dans une équipe université (77,5% de ces équipes étant sur le lieu de l'établissement où l'on enseigne). L'université assure de son côté 44,2% des besoins infrastructureux. Si on ajoute ce que donne le laboratoire et l'université, les sciences bénéficient d'un léger surplus de moyen de 8,2%.

Les sciences humaines et sociales sont partagées quant au type de laboratoires dans lesquels elles travaillent. 59,8% des laboratoires sont sur le site de l'université où les chercheurs travaillent, 12% dans la même ville, mais un autre établissement, et 23% ont à se déplacer au mieux dans la région, au pire (12%) dans une autre région pour rejoindre leur laboratoire. Ceux qui sont dans une équipe d'université sont évidemment avantagés de ce point de vue, puisque 75,6% sont dans un laboratoire de l'université où ils enseignent ; c'est le cas seulement de 47,2% des chercheurs appartenant à une UMR. En raison de ces clivages internes, les enseignants-chercheurs sont plus ou moins bien pourvus par l'université et/ou leur laboratoire. Globalement, le laboratoire assure pour un tiers des supports de travail infrastructureux, tandis que ces types de moyens sont assurés à 60% par les universités. Soit

un déficit de 10%, si on ajoute ce que le laboratoire et l'université fournissent en matière d'infrastructures et de moyens de fonctionnement pour l'enseignement.

Dans les disciplines littéraires et historiques les UMR sont pour 56,3% d'entre elles situées sur le site de l'université où les répondants enseignent et 18,8% dans la ville, mais dans un autre établissement. Les équipes université sont situées à 81% sur le lieu de travail. Les laboratoires pallient pour 1/3 (29,5%) aux besoins infrastructureux ; l'université pour près de 56% ; soit un « déficit » de 14,5% de recouvrement des moyens infrastructureux, pour assurer ne serait-ce que l'accueil des étudiants et le travail quotidien au sein de l'établissement.

**« Un bureau partagé à six sans ordinateur ! »**

Il s'agit d'un maître de conférences en histoire de 35 ans travaillant dans une petite université de province. Il vit une augmentation de ses tâches administratives qu'il estime durable : « *Disparition du personnel IATOSS, un mi temps de secrétaire pour un département d'une dizaine d'enseignants, inégalité de la répartition des charges administratives entre les enseignants.* » Ses modalités de recherche consistent en : « *Fouilles archéologiques en été (de 3 semaines à un mois, fréquents séjours en archives, travail de laboratoire assez important, participation à la commission interrégionale de l'Archéologie (de 1 à 3 jours par mois), deux comités de lecture de revues scientifiques.* » Vie professionnelle et vie privée ne sont pas du tout séparées pour lui : « *Je ne dispose pas de bureau personnel à l'université. Un bureau partagé à 6 sans ordinateur ! Misère de l'équipement logiciel des salles communes, misère de la bibliothèque universitaire (la mienne est plus complète). En outre, ma journée de travail moyenne s'achève à minuit alors que l'Université ferme ses portes à 8 heures et n'est pas ouverte le dimanche.* » Il paye de sa poche une grande part des dépenses occasionnées par son activité professionnelle : « *presque totalement les frais de déplacement, les frais de fonctionnement (timbres, cartouches, papiers...), les dépenses en matériels informatique. J'ai environ 25% de mes revenus qui passent en frais réels pour les impôts, ce qui me permet de ne pas payer d'impôts sur le revenu. Maigre consolation...* » Il ne s'estime donc pas suffisamment rémunéré. Pour favoriser la recherche universitaire, il pense qu'il faudrait : « *Une meilleure prise en compte des besoins réels des chercheurs, un minimum d'obligation de résultats (à travers des publis), un programme de financement pour des publications grand public, du personnel spécialement formé et efficace au sein des universités.* »

De fait, si les sciences sont mieux loties que les autres disciplines en matière de conditions matérielles de travail, on constate que les sciences littéraires et historiques d'abord, les sciences humaines et sociales ensuite, connaissent des situations bien plus difficiles. Ce qui s'ajoute à la longue liste des inégalités déjà décrites précédemment. On comprend aussi pourquoi une large partie des enseignants-chercheurs de ces disciplines ne travaillent guère sur place, ce qui leur est d'ailleurs souvent reproché par les personnels administratifs et leur direction. Sans réels moyens pour pouvoir accueillir les étudiants dans un bureau individuel, avec des restrictions fortes en matières de photocopies (alors que la copie est le support premier d'enseignement), avec peu ou pas de matériels informatiques, sans secrétariat pouvant assurer le travail d'administration, avec des lignes téléphoniques certes à disposition, mais généralement limitées aux appels locaux, on conçoit aisément les raisons de la « fuite » des universitaires vers d'autres espaces de travail.

Beaucoup, finalement, font le constat d'une paupérisation de leurs conditions matérielles de travail, l'insatisfaction vis à vis de leur rémunération étant logiquement plus forte en lettres

qu'en sciences, sachant que c'est en sciences humaines et sociales qu'elle est la plus vive. Reconnaissance financière et reconnaissances symboliques apparaissent comme les ressorts indispensables à l'exercice d'une profession que d'aucuns estiment mal connue du grand public et surtout faiblement reconnue sur le plan politique et institutionnel.

La défaillance en matière de reconnaissance professionnelle s'exprime notamment par le fait que si près de 54% des universitaires enquêtés n'ont jamais envisagé un autre métier, 44,5% l'ont envisagé à un moment de leur carrière (10% actuellement). Et c'est paradoxalement chez les scientifiques que cette perspective est la plus souvent évoquée, sans doute parce que des réorientations professionnelles autres qu'à l'université, dans des secteurs publics différents, ou dans le secteur privé, leurs paraissent plus envisageables qu'aux collègues des autres disciplines. Les sciences humaines et sociales tiennent une place intermédiaire. Inversement, les collègues des disciplines littéraires et historiques, même s'ils connaissent des conditions de travail difficiles, envisagent moins que les autres de partir de l'université, n'ayant guère le désir, apparemment, de « retourner » (pour beaucoup) dans l'enseignement secondaire, le privé n'offrant alors (hormis le secteur de l'édition ou de la traduction pour certains) de possibilités de reconversion. On retrouve alors la dépendance au secteur public déjà soulignée plus haut de ces disciplines.

#### - Ce qui améliorerait les conditions de travail à l'université

Les propositions pour améliorer les conditions de travail sont nombreuses et variées. Sont le plus souvent évoquées : 1°) des améliorations matérielles sur les lieux de travail (locaux, bureau pour une personne et équipé en matériel informatique...); 2°) la création de postes de personnels administratifs, ainsi que de postes d'enseignants-chercheurs et de personnels de laboratoire de recherche. Viennent ensuite des propositions qui rejoignent celles émises à la question relative aux transformations souhaitées pour le développement de la recherche universitaires, à savoir des améliorations des conditions de travail, moins d'heures de cours, moins de réunions, mais aussi l'amélioration des relations de travail, des relations entre les personnels et la hiérarchie, un besoin de ne pas être isolé dans son département et dans sa matière, etc.

Les scientifiques mettent plutôt l'accent sur leurs besoins en matière de postes (tous types de personnels : 42,8% de propositions, contre 24,2% de propositions pour les améliorations matérielles par exemple<sup>76</sup>); leurs collègues des disciplines littéraires et historiques sont davantage soucieux des conditions matérielles de travail (98,5% de propositions, contre 37,4% d'autres propositions pour les créations des postes), les sciences humaines et sociales tendent à se partager entre ces deux types d'amélioration (améliorations en termes de postes 48,7%, et améliorations matérielles 54,3%).

La question ouverte concernant l'amélioration des conditions de travail fait émerger des propositions en termes de création de postes et de biens : des postes administratifs essentiellement, auxquels s'ajoutent 8,1% de postes en personnels de laboratoire et 5,9% de postes d'enseignants-chercheurs (soit un déficit estimé de 39,4% en postes divers dans les universités). Ensuite, interviennent les conditions locales de travail : les répondants expriment très largement un déficit en matière de bureaux, d'informatique, et de moyens globaux dans les UFR et départements. Cela dit, les laboratoires pallient plus ou moins, et très diversement selon l'ancrage des universitaires dans les laboratoires de recherche, certains déficits. Ainsi, et

---

<sup>76</sup> Il va de soi que les répondants pouvaient faire différents types de propositions ; on les a comptabilisées mais on ne les a pas hiérarchisées au moment du codage.

pour donner un seul exemple, il n'est pas rare que le bureau et la ligne téléphonique soient fournis par le laboratoire et profitent aussi au travail d'encadrement pédagogique et administratif des chercheurs.

#### -Points de vue sur la recherche universitaire

A partir de là, peut-on observer des différences de points de vue sur la recherche universitaire, entre ces champs disciplinaires marqués par des modalités de recherche particulières ? Est-ce que les uns et les autres réclament les mêmes types d'amélioration ou pas ? Est-ce que d'autres lignes de clivages se substituent aux différences disciplinaires ? Les propositions concernant la recherche universitaire sont variées, mais peuvent se regrouper en quelques catégories récurrentes partagées par les champs disciplinaires, bien que quelques différences de priorité s'observent entre eux.

En premier lieu ce sont les moyens qui sont demandés : moyens en personnels, moyens financiers. Les sciences humaines et sociales mettent l'accent sur les moyens financiers à octroyer à la recherche, les sciences mettent quasiment à égalité ces moyens financiers avec les moyens en personnels.

En second lieu, il s'agit des conditions de travail générales qui sont à améliorer pour que le temps octroyé aux actes de recherche soit plus important. Si les disciplines littéraires et historiques estiment qu'il serait important de donner plus de délégations et de congés thématiques aux enseignants-chercheurs, elles insistent aussi, comme dans les autres disciplines, sur l'allègement du temps d'enseignement et la diminution des charges administratives.

En troisième lieu, la catégorie qui émerge des réponses ouvertes concerne l'encadrement de la recherche : le fait de donner plus de possibilités aux jeunes chercheurs débutants (nouveaux maîtres de conférences, doctorants)<sup>77</sup> est surtout précisé parmi les scientifiques et les sciences humaines et sociales ; le soutien à la publication et aux modes de valorisation des recherche est en revanche davantage proposé dans les disciplines littéraires et historiques (une professeur d'histoire de la région parisienne réclamant par exemple : « *la mise en place d'un système d'édition universitaire digne de ce nom* »), mais est aussi largement requis par les autres champs disciplinaires. Enfin, on trouve les réponses qui réclament une politique de réaffirmation des missions de recherche. Beaucoup expriment enfin leur colère face à un « *mouvement de secondarisation* » de l'université.

Peu de différences de réponse, en revanche, selon le statut professionnel. Si l'on ne retient que les modalités qui reçoivent au moins le double de réponse selon le statut, on constate que parmi les disciplines littéraires et historiques les professeurs insistent davantage sur l'allègement des charges administratives que leurs collègues maîtres de conférences.

Dans les sciences et mathématiques, les maîtres de conférences se distinguent des professeurs dans leur volonté de voir les « décideurs » de l'université réaffirmer les missions de recherche de l'enseignement supérieur. Les professeurs de sciences humaines et sociales se particularisent par leur volonté de voir une politique de transformation de l'université, ainsi

---

<sup>77</sup> Comme dit ce jeune maître de conférences : « *Actuellement, un jeune chercheur qui est recruté comme MCF doit pratiquement suspendre sa recherche et se concentrer exclusivement à créer ses cours. Huit nouveaux cours à faire la première année, par exemple, est totalement délirant.* »



qu'une restructuration des unités de recherche, volonté qui s'accompagne d'un appel à l'aide à la publication des recherches.

## **VERS UN BOULEVERSEMENT DE « LA TABLE DES VALEURS ACADEMIQUES »**

L'université est entrée dans un processus de mutation accéléré, lequel se conjugue aussi, paradoxalement, avec des permanences fortes, notamment liées aux particularités historiques de notre système d'enseignement, en lien avec la structuration en classes de la société française. Ici, nous pensons notamment à la permanence de la coupure entre universités et grandes écoles que la réforme du LMD, malgré sa volonté affichée d'harmonisation européenne, n'a pas vraiment entamée. Ces mutations sont retranscrites, vécues, de manières différentes en fonction des facultés, disciplines, établissements, statuts, certains étant à l'avant-garde de ce processus, tandis que d'autres le subissent plus qu'ils n'en profitent. Mais par delà ces différences, un même constat relatif au métier des enseignants chercheurs s'impose. C'est celui d'une rationalisation, bureaucratisation croissante de leur travail en raison notamment de la massification, diversification des publics étudiants, de la complexification des procédures de financements de la recherche, comme des réformes successives de l'enseignement supérieur et de la recherche. Lesquelles réformes s'enchaînent rapidement les unes aux autres et finissent par produire chez nombre d'académiques un sentiment croissant d'impuissance, comme de dépossession généralisée.

Cet envahissement par le travail bureaucratique et pédagogique tend aussi à remettre en cause la conception même du métier d'enseignant chercheur et la position relative que ses différentes activités, en l'occurrence l'enseignement, la recherche et l'administration, doivent occuper dans la hiérarchie des tâches académique. Et cette remise en cause est favorisée par l'évolution rapide du rapport de forces entre facultés, disciplines, établissements, mais aussi entre différents types de cursus (professionnels/de recherche). Progressivement, et à la faveur aussi du renouvellement démographique intense du corps enseignant, consécutif aux départs massifs à la retraite de la génération pré et post 1968, l'ethos du métier d'universitaire se transforme. Et la redistribution des cartes à laquelle on assiste se traduit par un lent processus de disqualification des pratiques de recherche, au profit notamment des activités administratives et bureaucratiques locales — régionalisation et autonomie des établissements obligent —, ainsi que d'évaluation, l'enseignement occupant toujours une place très dominée dans la hiérarchie des valeurs académiques. Ce qui, du côté pédagogique, a par exemple son pendant au niveau de la validation des acquis de l'expérience.<sup>78</sup>

Cette révision de la « table des valeurs » académiques, pour parler comme Nietzsche, est solidaire aussi de l'intense mouvement de professionnalisation des universités, visible par exemple au travers de la multiplication des IUT, du développement soutenu des disciplines à visées directement professionnelles, ou encore de l'évolution du nombre de DESS, et maintenant de Masters professionnels, délivrés annuellement. D'où une remise en cause de plus en plus vive du statut d'enseignant chercheur qui, dans sa définition actuelle, suppose que chacun soit à la fois enseignant, chercheur, et fasse sa part des travaux d'intérêt collectif, la spécificité de l'enseignement universitaire étant qu'il est délivré par des enseignants qui sont aussi des chercheurs. C'est pourquoi dans son rapport récent sur le travail des

---

<sup>78</sup> Ainsi en second cycle, certaines universités en viennent à accorder des « crédits » sur la base de l'activité associative, ou militante, des étudiants. A la faveur du LMD, l'université de Paris V a par exemple décidé de « valoriser l'engagement » des étudiants en créant une « UE Engagement » comptant pour 3 ECTS.

enseignants chercheurs, Bernard Belloc part de l'idée selon laquelle : « *Il faut bien aussi briser la loi du silence et reconnaître que les enseignants chercheurs ont des capacités différentes à exercer avec talent et dans la durée toutes les facettes de leur métier* ». <sup>79</sup> Puis, et sous prétexte notamment de « *reconnaître les différentes missions des enseignants chercheurs* » (enseignement, recherche, responsabilités administratives), de prendre en compte des nouvelles (élaboration de supports de cours sur internet, organisation de jury de validation des acquis), et afin aussi de susciter un « *investissement massif et durable des personnels* », Bernard Belloc propose de passer d'un statut défini nationalement, à une logique de contrat négocié individuellement entre chaque enseignant chercheur et son président, laquelle passerait notamment par une évaluation régulière des enseignants, qui serait à la fois locale (pour les activités de pédagogie et d'administration) et nationale (pour l'activité de recherche).

C'est à partir notamment du degré de certification à la recherche que seraient définies les autres obligations des enseignants chercheurs en matière d'enseignement, comme d'animation et de responsabilité collective, sachant que certaines responsabilités collectives permettraient de bénéficier de décharge d'heures. Dans la même logique d'ailleurs, le texte prévoit de faciliter l'avancement dans la carrière des enseignants s'étant massivement investis dans les tâches de gestion. Au final cette évaluation nouvelle manière, permettra de hiérarchiser encore plus finement, et surtout selon une nouvelle grille d'évaluation, la population des enseignants chercheurs.

Ainsi, et tout en bas de cette nouvelle hiérarchie Bernard Belloc propose de créer une nouvelle catégorie d'universitaires, initialement recrutés sur la base du Doctorat, mais qui, à l'instar des PRAG et PRCE actuels, deviendraient de purs enseignants, et feraient donc deux fois plus d'heures que les autres. Cette proposition a une visée économique évidente, puisqu'elle permettra de « *faire plus avec moins* », pour reprendre la formule fétiche des consultants/gestionnaires, décidément très en vogue à l'université aujourd'hui. En revanche, elle ne contribuera guère à l'amélioration de l'enseignement, déconnecté alors de toute recherche, ni non plus de la recherche elle-même, attendu que le nombre global de personnes qui en feront sera diminué d'autant. Le texte de Bernard Belloc traduit d'ailleurs assez bien la place que l'enseignement occupe dans cet univers. En effet, l'enseignement y est d'abord conçu comme une sanction pour ceux dont on estime qu'ils ne font pas assez de recherche, ou qui n'ont pas assez d'activités administratives.

A la création de ces « enseignants purs », qui sont en quelque sorte le pendant des « chercheurs purs » du CNRS, correspond aussi l'avènement des évaluateurs. Bernard Belloc n'en parle pas, mais si l'on en juge par ce qui se passe en Angleterre, en Allemagne, ou dans le cadre des discussions actuelles autour de la Loi d'orientation pour la recherche, où il est notamment question de créer une « Haute autorité de l'évaluation » commune à l'université et au CNRS, ces évaluateurs semblent devoir prendre une place croissante. En raison de la montée concomitante des tâches bureaucratiques et d'évaluation (des établissements, des laboratoires et des individus), comme de la dite « culture d'évaluation », on voit donc apparaître une nouvelle espèce académique, symptomatique elle aussi d'une division du travail accrue entre universitaires, celle des évaluateurs professionnels. C'est-à-dire de professionnels de la chose y consacrant tout leur temps. En Allemagne par exemple, ces évaluateurs professionnels s'imposent par le biais de la notion « d'expertise internationale ». Laquelle aboutit à ce qu'on paie royalement des universitaires américains (ou allemands émigrés aux Etats-Unis) pour venir expertiser des universités allemandes dans lesquelles ils

---

<sup>79</sup> *Rapport Belloc, op ; cit., p 2.*

désignent, après une courte visite (on retrouve ici la temporalité caractéristique des consultants), des pans entiers d'enseignements comme étant à supprimer. Plus généralement, il nous semble que la montée contemporaine de « l'évaluation » est à rapporter à la mise en concurrence généralisée des universités par la création d'un marché européen de l'enseignement supérieur, notamment favorisée par la mise en place de la réforme dite du LMD et d'une « assurance qualité » transnationale.<sup>80</sup>

Ce mouvement de « professionnalisation », bureaucratisation de l'évaluation, qui prend des formes multiples, tend aussi à compléter, voire à substituer à l'autorégulation traditionnelle, qu'elle soit professionnelle ou disciplinaire, une régulation institutionnelle/bureaucratique plus ou moins transversale aux disciplines (d'où ses affinités avec les discours sur l'inter, ou la pluridisciplinarité, eux-mêmes portés par les tenants des disciplines pluridisciplinaires, dont a vu d'ailleurs qu'elles croissaient fortement à l'université). Laquelle évaluation doit, pour se mettre en place, notamment s'appuyer sur tout un travail préalable de rationalisation, standardisation et taylorisation des tâches<sup>81</sup>, processus qu'ont d'ailleurs déjà connu d'autres professions (ouvrier, employé de banque, infirmière, médecin, juge, *etc.*). Il est solidaire aussi du processus d'autonomisation des établissements, de plus en plus sommés de se comporter comme des entreprises pilotées par des présidents, de moins en moins « académiques » et plus en plus « managers », sans doute bientôt assistés, comme le préconisait l'avant projet de loi sur l'autonomie des universités de 2003, d'un « Conseil d'orientation stratégique ». Et il est clair qu'en raison de la dépendance croissante des enseignants chercheurs au niveau local préconisée par Bernard Belloc, et avec lui toute la conférence des présidents d'université, l'autonomie académique des enseignants, et notamment leur autonomie scientifique, risque de décroître fortement. Leur activité scientifique sera de plus en plus liée à la politique universitaire locale, contractuelle, et de moins en moins à la logique de la production scientifique et de l'évaluation par les pairs (sans parler de leur activité pédagogique, bientôt soumise à une évaluation en continu par les étudiants). Et on peut estimer que l'emprise croissante du niveau local ou régional (nous pensons notamment aux PRES dont parle la récente Loi d'orientation pour la recherche) se traduira aussi au niveau des orientations de recherche (choix d'objets, de thématiques, *etc.*).

L'université française est donc à la croisée des chemins. Et il est probable qu'une réforme prochaine s'attaquera à la question du statut des enseignants chercheurs. Pour notre part, nous estimons que ce serait une formidable régression intellectuelle que « la communauté des docteurs » se réduise à une simple entreprise, dans laquelle l'enseignement soit conçu comme une « offre de formation », prioritairement pensée en fonction d'un « marché », et où la production scientifique ne serait perçue que dans sa capacité à produire des « innovations », susceptibles ensuite de dégager des « profits ». Telle est pourtant la philosophie qui préside à la future Loi d'orientation pour la recherche. Nous espérons donc que la communauté universitaire trouvera en elle suffisamment de force, comme de conviction, pour proposer une alternative à ce modèle.

---

<sup>80</sup> Cf. Sandrine Garcia, « Conformer les Universités aux exigences de la rentabilité », *Economie et politique*, n°608-609, mars-avril 2005.

<sup>81</sup> Travail notamment initié par le *Rapport Espéret*.