

LE TEMPS DE L'UNIVERSITAIRE ET SES TRANSFORMATIONS : DE L'ENSEIGNANT CHERCHEUR À L'ADMINISTRATEUR-ENTREPRENEUR ?

Georgios Stamelos¹

Résumé

Le texte aborde les changements qui sont intervenus dans le travail des enseignants-chercheurs et qui ont remodelé leur rapport à l'espace et au temps. Nous utiliserons l'idée d'« iceberg » pour montrer que si les tâches d'un enseignant-chercheur restent inchangées, la charge de travail, l'accélération du temps et la fragmentation de l'espace dépassent les obligations institutionnelles formelles. Il s'agit d'une reconfiguration qui perturbe les frontières du temps et de l'espace, professionnels et privés. Elle illustre ainsi le phénomène d'« iceberg », qui combine la visibilité d'une petite partie du travail et dissimule le reste. La partie invisible modifie les priorités et les caractéristiques des processus sous-jacents à la profession, autant que ses valeurs centrales.

Mots clés : Enseignant-chercheur ; enseignement supérieur ; domaines d'activité.

Abstract

This paper explores the changes that have taken place in the work of teacher-researchers (TRs), reshaping their relationship with space and time. We use the idea of the 'iceberg' to show that while the tasks of a teacher-researcher remain unchanged, the workload, acceleration of time and fragmentation of space go beyond formal institutional obligations. This reconfiguration disrupts the boundaries between professional and private time and space. It illustrates the phenomenon of the 'iceberg', which combines the visibility of a small part of the work with the concealment of the rest. The invisible part changes the priorities and characteristics of the processes underlying the profession, as well as its core values.

Keywords: Teacher-researcher; higher education; fields of activity.

Resumen

Este artículo explora los cambios que se han producido en el trabajo de los profesores-investigadores (PIs), remodelando su relación con el espacio y el tiempo. Para mostrar que, aunque las tareas de un profesor investigador permanecen inalteradas, la carga de trabajo, la aceleración del tiempo y la fragmentación del espacio van más allá de las obligaciones institucionales formales, utilizamos la idea del «iceberg». Esta reconfiguración trastoca los límites entre el tiempo y el espacio profesionales y privados. Ilustra el fenómeno del «iceberg», que combina la visibilidad de una pequeña parte del trabajo con la ocultación del resto. La parte invisible modifica las prioridades y características de los procesos subyacentes a la profesión, así como sus valores fundamentales.

Palabras clave: Profesor-investigador enseñanza superior; campos de actividad.

Resumo

Este artigo explora as mudanças que ocorreram no trabalho dos professores-investigadores (PIs), remodelando a sua relação com o espaço e o tempo. Utilizamos a ideia do “icebergue” para mostrar que, embora as tarefas de um professor-investigador permaneçam inalteradas, a carga de trabalho, a aceleração do tempo e a fragmentação do espaço vão para além das obrigações institucionais formais. Esta reconfiguração rompe as fronteiras entre o tempo e o espaço profissional e privado. Ilustra o fenómeno do “iceberg”, que combina a visibilidade de uma pequena parte do trabalho com a ocultação do resto. A parte invisível altera as prioridades e as características dos processos subjacentes à profissão, bem como os seus valores fundamentais.

Palavras-chave: Professor-investigador; ensino superior; áreas de atividade.

¹ Professeur des Universités, Université de Patras, Grèce.

1 Introduction à une problématique

Le travail d'un universitaire couvre trois domaines : l'enseignement, la recherche et l'administration. Les critères de développement professionnel se concentraient sur les deux premiers (Houston et al, 2006). Dans certaines universités, cette répartition a été quantifiée : 40 % pour l'enseignement, 40 % pour la recherche et 20 % pour le travail administratif (Miller, 2019)².

Le débat sur la « société de la connaissance », qui a débuté il y a 40 ans, a changé la donne, accéléré les transformations et multiplié les exigences sur le travail des universitaires. Le lien entre les performances et le financement de l'établissement et, dans certains cas, des universitaires a compliqué la situation (op.cit. Houston et al). En fait, on observe un paradoxe : d'une part, les universitaires sont incités à accroître leurs heures d'enseignement et leurs activités de recherche, alors même que leurs charges administratives augmentent exponentiellement. D'autre part, on leur demande d'améliorer la qualité de leur production académique tout en contrôlant leurs performances (Soliman & Soliman, 1997). Au Royaume-Uni, depuis 1989, les établissements d'enseignement supérieur sont soumis à des pressions gouvernementales afin de gérer plus efficacement la charge de travail des universitaires et de maximiser les effets de l'enseignement et de la recherche. Cependant, les résultats soient pour le moins ambigus : ces exigences semblent en effet avoir entraîné le renforcement d'une bureaucratie intra-universitaire et un transfert du pouvoir (contrôle) vers une administration universitaire de plus en plus prédominante, qui, en outre, fonctionne selon les termes du marché et de l'économie (Graham, 2015).

Une autre contradiction apparaît dans ce contexte : alors que l'importance de la satisfaction des usagers est incluse dans l'agenda politique, personne ne semble s'intéresser à l'insatisfaction, au stress et à la subversion des caractéristiques du travail des enseignants-chercheurs. Ce n'est peut-être pas une coïncidence si cette question est davantage développée dans la littérature internationale par les chercheuses. Ce sont en effet les femmes qui sont les plus touchées par le nouvel environnement de travail à l'université. La recherche internationale montre la pression sur la vie privée

² La question si le travail de l'universitaire est une profession, au sens propre du terme ou non, se pose. En fait, la grande majorité des universitaires (médecins, avocats, ingénieurs) préfèrent s'identifier à leurs organisations professionnelles plutôt qu'à l'organisation universitaire. À noter qu'il existe une abondante littérature sur la profession des enseignants de l'éducation scolaire (Amigues, 2009), mais qu'il n'en va pas de même pour la profession d'enseignants-chercheurs. En effet, il n'existe pas de littérature aussi riche sur les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur (à titre indicatif Annot (2011) et un ouvrage de référence (Bourdieu, 1984). D'autre part, depuis le milieu du XIXe siècle, l'image du travail d'un enseignants-chercheurs et de son autonomie professionnelle s'est constituée. Depuis lors, son identité professionnelle est étroitement liée à son identité scientifique (Faure, Millet & Soulié, 2005). De plus, l'identité scientifique n'était pas uniquement liée au travail fourni, mais aussi à son utilité générale. Certains champs professionnels et scientifiques, ainsi que leurs représentants, ont tissé des liens plus étroits avec les centres de pouvoir politique, économique et/ou culturel.

qui est écrasée par les obligations professionnelles, ce qui débouche sur une rupture des relations et des réseaux sociaux (Melin & Atvik, 2014).

La production de données relatives à la charge de travail des enseignants-chercheurs et à sa gestion a fait émerger un débat sur la nécessité d'une réglementation administrative. Il s'agit d'activer des mécanismes (efficaces) de contrôle et de répartition des fonctions professionnelles. Bien qu'ils reconnaissent les difficultés internes liées à la catégorisation du travail des universitaires, certains pays ont tenté de redéfinir ce travail afin de mieux réguler la répartition de la charge de travail. Des modèles informatisés ont été utilisés et leur efficacité a été évaluée. Les critiques les plus fréquentes portent sur leur transparence, la garantie de la parité et leur capacité réelle à orienter et rendre compte des fonctions des enseignants-chercheurs (Kenny & Fluck, 2014). Certains textes suggèrent de réviser la répartition précédente des fonctions (enseignement, recherche et administration) de 40-40-20 à 40-25-35 (Miller, 2019). D'autres, analysant des systèmes nationaux (p.e Afrique du Sud), soutiennent que la technologie peut aider à modéliser les fonctions exigées. Les six principes jugés nécessaires pour valider un système pertinent d'évaluation des performances sont les suivants : la validité, la fiabilité, la transparence, l'adaptabilité, la reconnaissance des performances et la négociation de tâches et de résultats convenus grâce à un accord commun (Parsons & Slabbert, 2000). La transformation et l'augmentation du travail universitaire n'ont pas nécessairement été suivies d'une revalorisation salariale. Le recours à un contrôle bureaucratique (et électronique) des obligations et à la modélisation du travail crée de nouveaux enjeux supplémentaires. Même en partant du principe que l'on peut modéliser le travail de l'universitaire, les « experts » qui réalisent ce contrôle depuis l'université (ou extérieurs) transforment l'enseignant-chercheur en employé (permanent ou contractuel) d'une organisation, ce qui érode son autonomie et modifie ses choix de professionnalisation. On rappelle l'idée que le temps est une construction sociale qui s'ancre dans un espace (Castoriadis, 1975 ; Foucault, 1989). Le temps s'inscrit également dans un projet social, obéissant donc à des enjeux de ce même type. La subversion des caractéristiques du travail de l'enseignant-chercheur exprime par conséquent une tentative de changement du projet social.

Mais que veut-on dire lorsqu'on évoque le renversement des valeurs traditionnelles ? Pourquoi certains chercheurs parlent-ils d'une « crise de l'éthos académique » (Faure & Soulié, 2006) ou d'un modèle « en train d'éclater » (Fave-Bonnet, 2002) ? Les valeurs traditionnelles embrassent celles de liberté, d'indépendance, d'autonomie et d'appartenance au secteur public. En revanche, les nouvelles valeurs mettent l'accent sur la productivité, l'efficacité, l'efficacité, l'individualisation de la vie professionnelle et le traitement administratif individuel (Drucker-Godard, Fouqué, Gollety & Le Flanchec, 2013). Ces valeurs entraînent de nouvelles règles : autonomie financière, forte incitation à la publication, offre de cursus orientés vers le marché du travail et professionnalisants. Sur la base de ces règles, on peut se demander si les dimensions du travail universitaire ne sont pas en train d'être remises à plat (Annoot, 2011).

Il faut ajouter l'expérience de la pandémie de COVID-19 qui a modifié les fonctions universitaires. Elle a renforcé la confusion entre espace professionnel et espace privé,

a démantelé le concept de temps professionnel et a eu des répercussions significatives sur les relations humaines, qu'il s'agisse de celles des enseignants-chercheurs entre eux, avec l'administration ou les étudiants (Stamelos & Frounta, 2021).

Dans ce texte, nous voulons comprendre comment les changements dans les charges de travail des enseignants-chercheurs transforment-ils non seulement les caractéristiques du travail, mais aussi la gestion du temps. Ces changements ont un impact sur les valeurs qui régissent le travail des enseignants-chercheurs. Nous ne ferons pas abstraction de l'expérience vécue lors des interactions avec les autres acteurs et le système (institutionnel). L'approche vise à démontrer ce que l'on appelle « l'effet iceberg » (Millet, Oget & Sonntag, 2016), c'est-à-dire à vérifier l'idée que l'essentiel du travail d'un enseignant-chercheur est invisible et qu'il existe donc un déficit de reconnaissance qui pèse sur la formation de son identité.

2 Le cadre juridique en Grèce

Selon la dernière loi-cadre (Loi 4957/21-7-2022, G. 141), un enseignant-chercheur peut être recruté à plein temps ou à temps partiel. La première catégorie implique qu'il remplisse les obligations suivantes (article 155) :

- Résider dans la région où est situé son établissement d'affiliation ;
- Superviser, diriger et encadrer le travail des étudiants de tout niveau et soutenir les stages de formation des étudiants ;
- Participer à des conférences scientifiques et à des séminaires de recherche ;
- Préparer et mettre à jour le matériel de formation et le télécharger sur la plateforme d'apprentissage asynchrone ;
- Participer aux instances collectives des unités académiques au niveau de la faculté, du département et de la section, ainsi qu'aux comités de l'université ;
- Participer aux élections et aux évolutions de carrière des autres enseignants-chercheurs ;
- Participer au laboratoire dans lequel il est incorporé ;
- Agir dans le cadre de la légalité.

La liste des obligations est particulièrement succincte en ce qui concerne les charges quantifiées. En particulier, il n'y a que deux références quantifiées :

- L'EC doit assumer 6 heures d'enseignement par semaine pendant toute l'année universitaire, que ce soit au niveau de Licence ou de Master (ce qui inclut la supervision, la direction et l'encadrement des travaux d'étudiants de tous les niveaux)³.
- L'EC doit être présent dans les locaux de l'université 12 heures par semaine (hors heures d'enseignement) pour effectuer des travaux de recherche, scientifiques, de laboratoire et administratifs.

³ Cela équivaut à deux cours par semestre (13 semaines chacun) ou à un cours par semestre et à la supervision des travaux à tous les niveaux.

3 Le travail d'un enseignant-chercheur : le point de vue d'un acteur

Pour souligner la variété des tâches académiques et les difficultés de leur articulation (spatiale et temporelle), je référerai mon analyse aux trois domaines d'activité de l'universitaire signalés auparavant : l'enseignement, la recherche et l'administration. Cependant, bien qu'elles représentent l'armature d'une profession, nous prendrons en compte leurs variations internes, résultant de cultures scientifiques distinctes, d'institutions différentes ou bien de préférences individuelles et d'engagements familiaux (Viry, 2004).

3.1 L'iceberg du travail des enseignants-chercheurs : la partie émergée et la partie immergée

3.1.1 L'enseignement

Conformément aux dispositions légales, l'activité d'enseignement consiste à dispenser soit deux cours semestriels par semaine (6 heures d'enseignement par semaine pendant 13 semaines), soit un cours avec supervision/suivi parallèle des travaux produits par les étudiants (de tout niveau).

Bien que l'activité semble être réglementée, elle renvoie à deux types différents d'arrangements internes non explicites. Tout d'abord, il arrive que le manque de personnel soit si criant qu'un enseignant doit assumer des cours supplémentaires (non rémunérés). Rappelons qu'en Grèce, en raison de la crise économique, les recrutements ont été gelés pour dix ans. Dans le Département où je travaille, il y avait 28 enseignants-chercheurs au début de la crise (2009) et 19 à la fin (2019). Les besoins en matière d'enseignement ont donc été attribués à un corps enseignant réduit. Ensuite, la plupart des programmes de deuxième cycle (masters) sont financés par des droits d'inscription. Pour répondre à leurs besoins immédiats après la réduction drastique du budget public, les universités ont investi dans le développement de programmes Master. Les enseignants-chercheurs ont approuvé ce choix, car il leur permettait d'obtenir des ressources supplémentaires pour compenser la diminution de leur salaire. À titre d'exemple, mon Département propose actuellement six cursus de master. En outre, l'Université Ouverte Grecque fonctionne essentiellement avec des enseignants contractuels d'autres universités. Souvent, un master ne peut pas fonctionner avec le personnel d'un Département et invite des enseignants extérieurs. Après la pandémie, la tendance est de tout offrir à distance, le rapport à l'espace a changé. Néanmoins, le cadre légal ne reconnaît pas comme service (les 6 heures par semaine) les cours de deuxième cycle rémunérés. Ainsi, la participation (intensive) à des cours de masters payants n'est pas considérée comme un travail d'enseignement (formel) ! De plus, dans le cadre du Centre d'Apprentissage Tout au Long de la Vie de l'université, des programmes de formation sont proposés. Comme il s'agit de cursus payants, ils proposent aussi une rémunération supplémentaire aux enseignants. Il s'agit d'une participation qui n'est pas réglementaire. Or, il laisse possible la participation à plusieurs programmes (tous en ligne).

Les séminaires de niveau doctoral ou la direction et le suivi des mémoires de licence, de master et de doctorat, qui supposent un investissement en temps considérable,

font partie des obligations officielles sans rémunérations additionnelles (à l'exception de quelques Masters).

L'enseignement, devenant plus dense et varié, dépasse donc largement les obligations formelles. Un espace réglementé d'enseignement, correspondant à l'image établie de l'université publique, coexiste avec un espace a-réglementé de cursus (Masters et formation tout au long de la vie) pour lequel les étudiants paient des frais d'inscription. Il génère des revenus supplémentaires pour l'institution et les participants (enseignants). Pour les enseignants, la participation est facultative (chic).

Un paradoxe s'émerge : alors que l'enseignement reste le domaine le plus sous-estimé de l'activité universitaire, il est devenu un espace d'attraction dans la mesure où il constitue une activité « facile et sûre » pour les enseignants souhaitant augmenter leurs revenus.

3.1.2 La recherche

Le temps dédié à la recherche, domaine noble du statut d'un universitaire, bien qu'il soit au cœur des dispositions de la loi, n'est pas quantifié l'enseignant-chercheur doit avoir un projet, diriger des thèses, publier et participer à des conférences.

Or, le financement de la recherche se fait désormais par le biais d'appels à projet publics et compétitifs (nationaux, privés, européens ou internationaux). Les chercheurs doivent se maintenir au courant des appels et être capables d'élaborer et de rédiger des propositions. Le petit secret de la profession, chuchoté ici et là, est que quelqu'un doit soumettre une douzaine pour avoir une chance d'être financé pour une. Personne ne parle du temps nécessaire à la préparation d'un projet (et encore moins d'une dizaine !), ni du temps nécessaire à la constitution d'une équipe de recherche, ni des connaissances techniques qu'il faut mobiliser pour présenter un dossier « compétitif ».

Dans le cas d'une réussite, l'enseignant-chercheur doit se transformer en administrateur, censé maîtriser la gestion et utiliser les outils financiers et humains. Dans le cas de la Grèce, cela se fait par le biais d'une plateforme électronique (Webrescom) qui, en plus de compétences informatiques, requiert des connaissances avancées en comptabilité. Ainsi, le gestionnaire/scientifique réalise que, à l'université publique, il devient le gestionnaire financier d'un projet dont le groupe de travail (collègues, doctorants, thésards ou étudiants en master, mais aussi le personnel administratif et technique) est financièrement dépendant de lui. De plus, certains des partenaires du projet peuvent n'avoir aucune autre source de revenus. Bien que l'institution se présente typiquement comme la garante de la gestion financière, le responsable scientifique est légalement responsable des défaillances ou des problèmes de gestion. En définitive, entreprendre un projet de recherche, c'est assumer simultanément la responsabilité financière et juridique d'une bonne gestion. La collaboration entre pairs s'accompagne d'une nouvelle hiérarchie entre un gestionnaire économique et ses employés.

Parallèlement, l'EC dirige un certain nombre de thèses de doctorat (selon le Département, le nombre maximum de thèses de doctorat qu'un enseignant-chercheur est autorisé à diriger varie ; dans le mien, il est de dix). Les thèses peuvent donner lieu à des publications et à des présentations lors de conférences. Cependant, pour couvrir les coûts, des projets financés par des instances externes sont indispensables. D'une part, l'EC est sous pression afin de publier dans des revues à facteur d'impact et classées par les grandes listes internationales de publications de qualité (avant tout Scopus). Or, ces revues ont une politique de paiement élevée, dépassant parfois les 2 000 euros pour le domaine des sciences de l'éducation. De manière similaire, la participation à des conférences (internationales) fait partie des devoirs de l'enseignant-chercheur, mais implique également des frais d'inscription élevés qui doivent donc également être financés. Ces phénomènes se conjuguent pour octroyer un rôle central à l'obtention de projets de recherche financés.

3.1.3 Les tâches administratives

Le travail administratif est prévu selon les dispositions de la loi, mais sans être quantifié. Un minimum est exigé concernant la participation aux réunions du laboratoire, de la section et du Département.

Le travail administratif commence à augmenter avec l'accession à un poste de responsabilité (directeur de laboratoire, responsable de section, responsable ou vice-responsable de Département, doyen de faculté ou membre de l'administration centrale de l'université [président ou vice-président]). La seule restriction est que l'enseignant-chercheur doit occuper un seul poste de responsabilité à la fois, sauf en cas du directeur de laboratoire, poste qui est considéré comme lié à la recherche.

Le travail administratif invisible implique également la participation à des dizaines de comités au niveau du Département, de la faculté ou de l'administration centrale. Par exemple, mon Département abrite au total quatorze (14) comités permanents. Bien que la charge de travail varie d'un comité à l'autre, la participation à chacun d'entre eux exige du temps. Dans le cas d'un comité chronophage, le Comité d'Évaluation Interne (OMEA en grec), entre novembre 2023 et février 2024, ses membres doivent préparer le rapport d'évaluation annuel du Département, examiner les évaluations internes des programmes de master (six dans mon Département), et continuer à élaborer le rapport d'évaluation intermédiaire du programme de premier cycle, demandé par l'agence nationale d'assurance qualité.

La charge de travail au sein de l'université (administration centrale, faculté, Département) s'est multipliée et suppose une série de réunions qui aboutit à la rédaction de rapports. Elle implique également de répondre à des messages électroniques presque quotidiens demandant des données ou leur modification, sollicitant de nouvelles informations ou exigeant de participer à des réunions et à des comités dont le travail doit être terminé « hier ».

Tout ce qui précède est interne à l'université. S'y ajoutent éventuellement des responsabilités administratives au niveau régional ou central. À titre indicatif et selon mon expérience personnelle, j'ai été, pendant sept (7) ans, membre du CA de l'Agence

Nationale d'Assurance Qualité, responsable des sciences humaines, et je suis actuellement membre du Conseil sectoriel de la recherche pour les sciences sociales. Outre la quantité de travail découlant des interventions dans ces diverses instances, j'ai souvent ressenti leur futilité dans la mesure où, bien souvent, leur fonction n'est que de légitimer des décisions politiques déjà prises (Stamelos & Tsiantos, 2022).

Enfin, au niveau interuniversitaire, la participation à une série de comités pour le recrutement ou l'évolution des collègues s'ajoute de manière imprévisible mais récurrente. En substance, les tâches administratives sont multiples et multidimensionnelles, et produisent une segmentation systématique de l'espace et du temps, toujours en condition d'urgence.

3.1.4 L'évaluation

J'ai laissé l'analyse de la tâche d'évaluation pour la partie finale de ce texte, dans la mesure où elle concerne les dimensions internes et externes de l'université, mais aussi régionales, nationales et internationales. Je la présente séparément car il s'agit d'une activité professionnelle nouvelle et dynamique qui, à terme, deviendra probablement autonome. L'évaluation est un travail très spécialisé et sensible qui requiert des spécialistes bien formés. Le problème est que le monde politique l'a placée en haut de l'agenda politique sans tenir compte de ses coûts.

Or, l'évaluation est un sport coûteux !

Dans le cadre de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur, la Grèce a mis en place un système d'assurance qualité à trois niveaux : national (Agence nationale d'assurance qualité), institutionnel (Unité d'assurance qualité) et départemental (Comité d'évaluation interne). La bureaucratie qui en résulte est conséquente et continue de croître au sein de systèmes d'évaluation labyrinthiques, tant au niveau institutionnel que départemental (premier cycle, deuxième cycle, études doctorales, laboratoires) ou du Centre d'Apprentissage Tout au Long de la Vie. Au vu de l'épuisement évident des personnes concernées, il est permis de se demander si l'objectif final du processus est de garantir la qualité ou d'ancrer la prééminence d'une bureaucratie spécialisée.

De plus, le gouvernement grec utilise le cadre européen pour introduire une évaluation distincte répondant à une logique différente, pour l'attribution de 30 % du financement public (selon une liste d'indicateurs quantitatifs).

En outre, il existe des évaluations pour la sélection de nouveaux membres du corps enseignant et/ou pour la carrière professionnelle des enseignants-chercheurs, qui peuvent dépasser le nombre de dix (10) par an.

Il convient également d'évoquer le système d'évaluation interuniversitaire, qui inclut l'évaluation du travail d'enseignement par les étudiants. Les résultats de cette évaluation comptent pour l'évolution des schémas de carrière du personnel académique.

Ce système d'évaluation aux multiples facettes affecte le fonctionnement interne de l'université. À l'extérieur de celle-ci, une multitude d'autres organisations procèdent également à des évaluations et requièrent des évaluateurs. Par exemple, la Fondation grecque pour la recherche et l'innovation (ELIDEK) et la Fondation nationale des bourses (IKY) en ont un grand besoin, d'une part, pour la sélection des propositions dans le cadre d'appels publics compétitifs et, d'autre part, pour les évaluations intermédiaires et finales des propositions approuvées. À cela s'ajoutent les demandes de diverses fondations privées qui soutiennent la recherche (p.e. la fondation Onassis).

À cela s'ajoutent les appels à projet européens, les évaluations dans ce contexte supranational, les évaluations sollicitées par de grandes maisons d'édition internationales pour d'éventuelles publications de livres et, bien sûr, les évaluations académiques d'articles pour des revues grecques et internationales.

L'essor de l'évaluation à l'échelle mondiale a fait surgir un gigantesque marché des services d'évaluation qui, pour certains, est très attrayant à plusieurs niveaux. Ce marché a besoin d'un nombre indéterminé, mais certainement important, de professionnels de l'évaluation.

4 Discussion

L'objectif de ce texte était de mettre en évidence l'effet « iceberg » du travail de l'enseignant-chercheur. Cet effet transforme sa relation au temps, à l'espace et à autrui. Il transforme donc la manière d'être, de vivre et donc également la manière d'être et de penser, et par conséquent, il modifie aussi ses valeurs et ses comportements.

Quant à l'enseignement, la formule « travail règlementé obligatoire » - « travail facultatif » (extra et rémunéré) conduit à multiplier les activités d'enseignement dans un contexte de crise économique et de réduction des salaires. L'enseignement est à la fois l'activité la moins appréciée, mais la plus recherchée ! De plus, le renforcement des programmes à distance a changé tant la relation à l'espace et au temps que la relation à l'autrui (collègues et étudiants) (Stamelos & Frounta, 2021). Dans ce contexte, les charges se multiplient par : en amont, la préparation des enseignements (contenu, matériel pédagogique, etc.) ; en aval, par les obligations d'assurance qualité et les contrôles de performances. Ces charges ont des répercussions sur l'enseignant-chercheur d'une part, sur lui-même (stress, burn-out, etc.) et, d'autre part, sur son réseau affectif et social. En effet, les cours à distance brouillent les frontières entre espace professionnel et espace privé (Melin & Atvik, 2014).

Sur le plan de la recherche, les changements sont radicaux. La recherche académique est remplacée par la recherche financée par des organismes extérieurs (nationaux, privés ou internationaux). Dans ce contexte, elle devient un luxe réservé à quelques-uns.

Deux niveaux se distinguent : a. la préparation de la proposition, et b. la gestion et le suivi d'un projet retenu. Ces deux étapes absorbent beaucoup de temps et nécessitent

de nouvelles compétences : a. rédiger une proposition (transformer une idée scientifique en lots d'activités, en modules mesurables, monter un budget selon la planification et les résultats programmés, etc.), b. gérer un dossier approuvé (suivi, évaluation, gestion budgétaire, compétences en comptabilité, gestion humaine, etc.). Cependant, la partie la plus cachée concerne le fait qu'il faut élaborer plusieurs propositions afin qu'une seule soit retenue. À signaler que bien que seule une minorité d'enseignants-chercheurs s'aventure à candidater à des appels à projet, la concurrence est forte car les ressources sont rares (en sciences humaines et sociales).

Une autre piste à explorer concerne la préparation de thèses. La direction et le suivi d'une thèse nécessitent un temps conséquent et non rémunéré. En réalité, beaucoup d'enseignants-chercheurs évitent d'entreprendre cette piste ou l'exploitent prudemment. Une des conséquences est un déficit de directeurs de thèse.

Par conséquent, la recherche, en amont, entraîne de nouvelles configurations professionnelles et, en aval, est pratiquée par une minorité. Or, c'était justement la recherche qui caractérisait l'université par rapport à d'autres institutions d'enseignement. Cette évolution ne semble déranger personne, dans la mesure où la recherche demandée ou désirée est celle des appels prédéterminés par les instances extérieures. Cela renvoie toutefois à une manière de la contrôler et de la limiter.

Enfin, le travail administratif a considérablement augmenté. En réalité, ce ne sont pas les attributions des postes de responsabilités qui changent, mais plutôt l'instauration d'un système labyrinthique de commissions. Le paradoxe est que, alors que l'élection des présidents d'université devient de moins en moins démocratique, les commissions se multiplient, même si la désignation de leurs membres est un privilège de la direction centrale (président et son équipe). La multiplication de ces instances entraîne une croissance incontestable des emplois administratifs. L'assurance qualité génère des obligations bureaucratiques dans le cadre d'une évaluation complexe (institution, programmes de Licence et de Master, études doctorales, laboratoires, Centre de Formation Tout au Long de la Vie). Elle favorise un transfert du pouvoir entre les enseignants-chercheurs et un système réglementé et contrôlé par la direction centrale de l'université, qui y trouve l'occasion d'accentuer sa visibilité, sa reconnaissance et finalement son pouvoir. Ainsi, si la recherche est entrée dans une phase d'atrophie, l'administration passe par une phase d'hypertrophie. L'évaluation se renforce à un tel point que l'on peut prévoir qu'à long terme, elle formera un univers à part et un domaine spécialisé d'activité professionnelle.

Pour conclure, il est important de ne pas négliger l'enseignement supérieur lui-même. Avec la prolifération des institutions, des programmes offerts et de l'« universitarisation » des formations, on peut se demander si l'enseignement supérieur d'aujourd'hui est semblable à celui d'il y a 50 ans. La croissance et l'enrichissement du réseau universitaire ont conduit à un élargissement de l'accès. C'est un point positif (Stamelos, 2024). Cependant, la transformation de l'université d'une institution d'élite à une institution universelle doit nous amener à prendre conscience que ce que l'on pourrait appeler une identité universitaire (valeurs, règles, manières, ethos, etc.) est loin d'être la réalité de l'enseignement supérieur actuel.

Bibliographie

- AMIGUES R., 2009, "Le travail enseignant: prescriptions et dimensions collectives de l'activité", *Les Sciences de l'Éducation Pour l'Ère Nouvelle*, 42, 2, p. 11 25.
- ANNOOT E., 2011, Le métier d'enseignant chercheur. Στο I. Elliott, M. Murphy, P. A. & D. R. (dir), *Mutations de l'enseignement supérieur et intenationalisation* (pp. 221-231), Bruxelles, De Boack.
- BOURDIEU P., 1984, *Homo academicus*, Paris, Éditions de Minuit.
- CASTORIADIS C., 1975, *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Seuil.
- DRUCKER-GODARD C., FOUQUE T., GOLLETY M., LE FLANCHEC A., 2013, Le ressenti des enseignants-chercheurs: un conflit de valeurs, *Gestion et Management Public*, 1, 4, p. 4-22.
- FAURE S., SOULIE C., 2006, Rationalisation, bureaucratisation et mise en crise de l'éthos académique, *Regards Sociologiques*, 31, p. 107 140.
- FAURE S., MILLET M., SOULIE C., 2005, *Enquête exploratoire sur le travail des enseignants chercheurs. Vers un bouleversement de la "table des valeurs académiques"?* HAL open science.
- FAVE-BONNET M., 2002, Conflits de missions et conflits de valeurs: la profession universitaire sous tension, *Connexions*, 2, p. 31 45.
- FOUCAULT M., 1989, *Résumé des cours 1970-1982*, Paris, Julliard.
- GRAHAM A., 2015, Academic staff performance and workload in higher education in the UK: the conceptual dichotomy, *Journal of Further and Higher Education*, 39, 5, p. 665 679.
- HOUSTON D., MEYER L., PAEWAI S., 2006, Academic staff workloads and job satisfaction: Expectations and values in academe, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28, 1, p. 17 30.
- KENNY J.D.J., FLUCK A.E., 2014, The effectiveness of academic workload models in a institution: A staff perspective, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 36, p. 585 602.
- MELIN M., Atvik W.O., 2014, New work demands in higher education. A study of the relationship between excessive workload, coping strategies and subsequent health among academic staff. *Quality in Higher Education*, 20, 3, p.290 308.
- MILLER J., 2019, Where does the time go? An academic workload case study at an Australien university, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41, 6, p.633 645.
- MILLET Ch., OGET D., SONNTAG M., 2016, Analyse du discours des enseignants-chercheurs sur leur activit. professionnelle: vers une transformation identitaire du métier? *Phronesis*, 4, 4, p. 56 63.
- PARSONS P.G., SLABBERT, A.D., 2000, *Performance management and academic workload in higher education*. <https://journals.co.za/doi/pdf/10.10520/EJC36860>
- SOLIMAN I., SOLIMAN H., 1997, Academic workload and quality, assessment & evaluation, *Higher Education*, 22, 2, p.135 157.
- STAMELOS G., 2024, *La démocratisation de l'enseignement supérieur en Europe. Le cas hellénique*, Paris, L'Harmattan.
- STAMELOS G., FROUNTA M., 2021, La relation pédagogique en transition: la vision croisée des enseignants.es et des étudiants.es en supérieur. *La recherche en Éducation*, 24, p. 49 60.

STAMELOS G., TSIANTOS V., 2022, C'était l'Agent National de Qualité. Un récit. In Z. Gavriilidou et al, *L'assurance qualité dans les établissements d'enseignement supérieur grecs. De l'évaluation aux accords programmatiques de planification: défis et perspectives* (p. 119 145). Komotini: Démocrite Université de Thrace.

VIRY L., 2004, *Le monde vécu des enseignants chercheurs*, Paris, Université Paris 7.