



ENQUETE SUR LE METIER D'ENSEIGNANT-CHERCHEUR AUJOURD'HUI A L'UNIVERSITE

Synthèse du débat public du 6 avril

L'origine de cette enquête était l'inquiétude soulevée au sein du comité de la SoFHIA par l'expression massive d'un malaise, voire de la souffrance, ressentis par les membres de la communauté universitaire dans l'exercice de leur métier. Or, c'est malheureusement le principal élément que révèle l'enquête, quel que soit le volet concerné : deux tiers des personnes interrogées se déclarent, en effet, en souffrance (quelqu'un a même écrit la formule-choc : « nous allons en crever »), avec le sentiment d'un trop-plein et l'incapacité à mener de front les exigences qui pèsent sur nous, nous obligeant à être la fois enseignant, chercheur et administratif — avec un subséquent et frustrant déséquilibre entre ces différentes facettes du métier.

Suite à la publication de la synthèse de l'enquête, il semblait important de nous réunir, dans le cadre confraternel — et, de ce fait, neutre — de la SoFHIA, pour pouvoir débattre ensemble des résultats obtenus et essayer de voir collectivement ce qui, au moins, dépendait de nous et que nous aurions le pouvoir de changer afin d'enrayer certaines évolutions négatives de nos conditions de travail.

Nous avons d'abord rappelé les éléments basiques au sujet du profil des réponses reçues en observant qu'ils confirment une représentativité convaincante de la communauté universitaire : tous les statuts sont représentés (environ la moitié des réponses proviennent de MCF, un quart de PR, 12% de PRAG ou PRCE et 8% de postdoctorant·es, ATER ou vacataires), ainsi que tous les types de départements en fonction de leur taille (de 1 à 5 titulaires jusqu'à plus de 30). Puis, nous avons repris les cinq axes de l'enquête en dégagant uniquement les points saillants de la synthèse publiée sur le site de la SoFHIA avant d'ouvrir un débat avec les collègues présent·es.

Enseignement

- Le point saillant de ce premier axe de l'enquête était le sentiment généralisé d'une évolution des conditions d'exercice du métier, due, en partie, à l'évolution du public étudiant (avec pour conséquence un profond décalage entre le public enseignant — ses attentes et sa formation — et le public cible) et à l'augmentation du nombre de charges administratives, à laquelle s'ajoute la nécessité constante de s'adapter à des tutelles toujours plus exigeantes et technocrates, elles-mêmes peu en phase avec la réalité du métier.
- Un point important à souligner tout de même : si cette évolution est relevée de manière douloureuse par une grande majorité, elle n'implique pas globalement une démotivation ni une perte de sens. En revanche, on note l'expression d'une véritable souffrance professionnelle.
- Parmi les pistes proposées pour faire face à cette situation, on note une véritable ligne de partage entre 1) les collègues favorables à un alignement du métier sur la culture contemporaine (nouveaux projets pédagogiques en phase avec l'actualité et la culture « jeune » des étudiants, accent mis sur le numérique — MOOC, etc. —, révision du

système de notation etc.) et 2) ceux qui, à l'inverse, pensent qu'un retour à une plus grande exigence académique pourrait être une solution (autrement dit : sursaut identitaire supposant moins de démagogie, quitte à perdre des étudiants).

Lors du débat sur ce premier axe, les points suivants ont été relevés :

L'évolution du profil des lycéens sur les 10 ou 15 dernières années, qui n'ont plus 3 heures hebdomadaires de langues vivantes, mais entre 1h30 et 2h, suivant le bon vouloir du chef d'établissement. Le nombre d'heures perdues sur les trois années du lycée est donc important et explique en grande partie la baisse de niveau que nous observons.

De même, il faut penser à la baisse de la part du disciplinaire dans nos maquettes de Licence (dans certaines universités, la part du disciplinaire est réduite à un socle de la moitié des crédits par semestre).

Dans ces conditions, comment les étudiant·es pourraient-ils·elles arriver à un niveau de compétences attendu pour une licence ?

La seule solution serait de compenser *via* un renforcement du travail personnel, mais cela exigerait un suivi (rendre un devoir tous les 15 jours, à l'image de ce qui se pratique en classes préparatoires).

Il faut distinguer ici les étudiant·es de Licence (en particulier, de L1) et de Master, car, quand on donne beaucoup de travail en Master, le décrochage n'est pas si important. Plus on est exigeants, plus les étudiant·es jouent le jeu.

En ce qui concerne le type d'évaluations que l'on donne aujourd'hui, le constat est unanime parmi les collègues présent·es lors du débat : il serait impossible de faire passer des examens donnés pour un niveau équivalent il y a ou encore dix ans, ou même cinq.

Les grilles d'évaluation au BAC montrent qu'il est possible d'obtenir 12, alors que les copies ne construisent pas un discours articulé, ce qui est dû, en partie, au problème de l'évaluation par compétences.

Il ne faut pas oublier que la mastérisation des concours a eu pour conséquence, dans certaines universités, d'entraîner un double système de notation, avec l'attribution de notes « Master » plus généreuses que les notes « Concours » (ce qui est aberrant dans la mesure où les titulaires d'un Master peuvent enseigner en tant que contractuel·les).

Certains collègues présents lors de la réunion observent une tendance, sur les dernières années, à passer d'une évaluation-sanction à une évaluation-valorisation.

Parmi les pistes évoquées lors du débat au sujet de cette *question centrale de l'évaluation*, on retiendra le fait que, plus on peut admettre qu'il est nécessaire de transiger un peu sur le niveau d'exigences, plus il faudrait être intraitable sur l'évaluation. L'université forme, mais il ne devrait y avoir aucun caractère « automatique » dans la délivrance des diplômes (par comparaison, là encore, aux filières sélectives comme les classes préparatoires ou les BTS). Il y a un *travail à faire sur l'image de l'université*. D'autant plus que, contrairement à ce que dit Parcoursup, nos filières sont bien sélectives, dès la fin de L1. Il est important de communiquer là-dessus (notamment, lors des Journées Portes Ouvertes), pour lutter contre les clichés. Enfin, en interne, il faudrait dépasser la crainte des statistiques.

Recherche

- Sans surprise, les collègues qui ont répondu à l'enquête déplorent massivement un manque de temps pour faire de la recherche, et cela, pour deux raisons : d'une part, la recherche de financement (notamment par appel à projets), vue comme

extrêmement chronophage et, d'autre part, le « parasitage » par les autres missions de l'enseignant-chercheur (enseignement et – surtout – administration).

- Nombre de personnes sondées estiment que la recherche n'est pas survalorisée, mais, au contraire, « très clairement » sous-valorisée face à l'enseignement et aux charges administratives. Les enseignants qui accordent de l'importance à leur recherche se sentent « stigmatisés ».
- Il y avait également dans cette rubrique-là une question sur la définition de l'excellence de la recherche, sur laquelle (et c'est intéressant) les réponses ont été variées : dimension innovante, rigueur du travail, transmission et diffusion, rayonnement international. Un point à noter : la question de l'ancrage de la recherche dans l'actualité. Certain·e·s estiment que la recherche doit d'abord être tournée vers le monde contemporain et avoir un intérêt sociétal.
- Un dernier point concerne plus spécifiquement la situation des doctorant·e·s : la démotivation liée au manque de postes (« Je m'investis beaucoup moins dans la recherche, étant donné la pénurie des postes dans le supérieur lors de la campagne des MCF »).

Plusieurs éléments ressortent du débat sur cette question :

Tout d'abord, le fait que la recherche soit la seule activité que l'on puisse faire de façon volontaire (en plus de l'enseignement et de l'administration qui, eux, sont obligatoires). De ce fait, à la différence de ce qui se dégageait des réponses à l'enquête, les collègues présent·e·s lors du débat sont unanimes pour dire que *c'est plutôt l'enseignement qui est dévalorisé*.

En ce qui concerne les dossiers de recherche de financements, outre le fait que les résultats sont souvent décevants en LLSH, un danger est pointé en réunion : le risque d'un désinvestissement du laboratoire au profit des grands projets. Par ailleurs, sont évoquées les demandes d'IUF, CNRS ou CRCT qui peuvent, dans certains cas, déséquilibrer les départements (si ces statuts s'accompagnent d'un désengagement des collègues de l'enseignement et des tâches administratives).

Il existe de grandes différences entre « petites » et « grandes » universités avec des laboratoires pluri- ou mono-disciplinaires. Dans les premières, la recherche a tendance à se faire par à-coups et la possibilité de mener à bien des projets locaux (avec une communauté d'intérêts spécifiquement hispanistes et ibéro-américanistes) est moindre. Est signalé également le fait que l'on est davantage sollicité·e·s quand on fait partie d'une « grande » université.

Le constat est unanime en ce qui concerne *la fragmentation extrême de la recherche* et la difficulté à évaluer le temps qui y est consacré, car il existe de multiples variations en fonction du calendrier, des enseignements/ corrections, des responsabilités administratives ou encore des contraintes de planning, qui s'imposent au potentiel temps consacré à la recherche. Comme on ne peut pas déroger à l'enseignement, c'est sur la recherche qu'on « rogne », alors qu'il faudrait des plages de temps un peu longues pour pouvoir travailler, ce qui a pour conséquence que la recherche se fasse *au détriment de l'équilibre vie personnelle/ vie professionnelle*. La conclusion formulée lors du débat serait : « au mieux, on y arrive avec les moyens du bord ».

Tâches administratives et responsabilités collectives

- Le constat est sans appel : on assiste à un envahissement de la vie professionnelle et personnelle par les tâches administratives, qui représentent une charge croissante de travail (89,1%). Pour 42,6 % des enquêtés, ces tâches administratives représentent plus de 10h de travail hebdomadaire. Les termes utilisés pour décrire les conséquences de cette surcharge de travail sur la vie personnelle et professionnelle sont parfois même très forts. Beaucoup évoquent leur épuisement. Une personne affirme que « nous en mourons étouffés, si nous ne crevons pas avant du burn-out ». De la même manière, une autre personne dit avoir été contrainte d'assumer une responsabilité « le couteau sous la gorge », dénonçant les pressions subies au niveau de son établissement.
- La majorité des collègues considèrent que la reconnaissance obtenue n'est pas à la hauteur de l'investissement, ni au niveau local (71,2%), ni au niveau national (75%).
- On constate une très forte disparité entre les établissements concernant les primes et PRP associées aux responsabilités administratives qui pose question.
- Enfin, une question émerge de certaines réponses à l'enquête : si nombreux-ses sont les collègues qui acceptent d'assumer ces missions à contre-cœur et y voient une perte de temps et d'énergie, l'investissement dans des tâches administratives n'est-il pas devenu, pour d'autres, un moyen de compenser la perte de sens éprouvée dans le cadre de leur enseignement ?

Là encore, les collègues présentés lors du débat sont unanimes : « on ne va pas dire non parce qu'il faut que la machine tourne ».

« Comme pour tous les autres volets de notre métier, on compte énormément sur notre conscience professionnelle, au point que certaines instances nous considèrent comme « des petites mains » (témoignage en réunion).

Le constat est formulé que, de plus en plus, les universités sont gérées comme des entreprises (en témoigne le lexique entrepreneurial qui prolifère) et que cela crée un affrontement entre deux visions du monde et de notre métier.

À nouveau, on remarque une disparité entre les différentes universités : dans certaines, il existe la possibilité d'assumer des tâches administratives contre des décharges d'enseignement (et non une rémunération sous forme de primes), voire des formules de type « compte-épargne-temps » destinées à permettre de libérer un semestre d'enseignement au bout de 3 ans, à la condition de présenter un projet de recherche.

La solution serait d'avoir un personnel administratif compétent et formé, mais on ne l'aura pas — la dynamique étant plutôt, dans le meilleur des cas, au recrutement de contractuels.

À défaut de cela, la solution est dans *la solidarité et le partage des responsabilités, ainsi que dans la résistance sur certains points sur lesquels nous ne devrions pas transiger*, comme par exemple les tâches administratives du type paramétrage de maquettes sur Apogée, en sachant qu'assumer ce genre de tâches a des conséquences : le danger de non-renouvellement des postes de BIATSS (dont la situation est tout aussi précaire que celle des enseignants-chercheurs, avec des réductions de postes et des *burn-out*).

Carrière

- Au cœur de cet axe, était posée la question de l'évaluation des carrières et des conditions dans lesquelles celle-ci a lieu. Il ressort des réponses reçues : l'impression qu'il existe énormément d'opacité dans les pratiques d'évaluation, et ce, à toutes les échelles ; un sentiment de confusion et de non-cohérence sur les critères ; outre le fait que les évaluations sont considérées comme « de nouvelles tâches qui viennent s'ajouter à des personnels déjà en tension ».
- La pomme de la discorde : quelle place fait-on à l'administration et la recherche ? À la différence des autres axes de l'enquête, il existe une divergence très nette dans les réponses sur ce point.
- Enfin, certaines réponses suggèrent des pistes d'amélioration, qui consisteraient à « mettre en place aussi bien au niveau local qu'au niveau national des grilles claires avec des barèmes qui permettent d'apprécier de façon équitable les dossiers » ; à rationaliser et alléger les procédures, en demandant « un seul dossier électronique par enseignant-chercheur où tous les éléments de son CV seraient centralisés ».

Lors du débat, nous avons posé une question-clé : ne nous a-t-on pas lancé·e·s dans une course au CV complètement délirante et néfaste ?

Les présent·e·s se sont unanimement accordé·e·s pour déplorer *l'opacité des critères appliqués pour l'évaluation des carrières*, même si on a convenu que cela ne servait pas nécessairement le « copinage ». Raison de plus, nous a-t-il semblé, pour clarifier tout cela afin d'éviter les frustrations.

Nous avons longuement discuté du fait que ces évaluations contribuent grandement à l'alourdissement des tâches administratives, précisément parce c'est à nous de les faire. Au cours de l'année, il y a maintenant 5 ou 6 périodes où nous devons rapporter sur des dossiers (CoS, RIPEC, CRCT, promotions). Tout cela étant encore fait gratuitement. D'autant qu'à présent, on nous demande des rapports sur des collègues de disciplines très éloignées des nôtres – nous avons le sentiment de ne pas savoir comment évaluer ces dossiers.

Autre aspect décourageant commenté : les contraintes du dossier à déposer (limite de 15 pages, indication du volume horaire des cours enseignés depuis le début de la carrière et effectifs).

Nous avons quoi qu'il en soit rappelé que c'était nous qui faisons les évaluations et qu'outre l'élément incontournable de la pénurie de promotions, etc. à donner, nous avons de tout de même la main pour « améliorer » un peu les choses quant à l'établissement de critères visibles et lisibles.

La solution évoquée d'*un document commun (affiché)* a été jugée intéressante, mais, en veillant bien aux critères qui pourraient être établis par le ministère (sur une base commune entre science, LLSH, etc.). Il convient d'être prudent sur le niveau où a lieu cette harmonisation : celui de la section CNU semble idéal aux présent·es.

Perceptions et auto-perceptions

- La question la plus emblématique de cette dernière section et qui résume le ton des réponses que nous avons commentées jusqu'ici est celle qui portait sur le sentiment de souffrance au travail (épuiement, auto-dévalorisation, anxiété ou rapports conflictuels avec la hiérarchie) à laquelle trois quarts des sondé-es ont répondu affirmativement.
- Outre les éléments d'explication à cette situation déjà évoqués dans les précédents axes de l'enquête, les éléments pointés en termes de perceptions et auto-perceptions sont : 1) le manque de considération sociale ; 2) le fait que « de plus en plus, l'enseignant chercheur est détourné de ses missions premières, à savoir l'enseignement et la recherche (notamment, parce que notre métier est devenu un métier d'« enseignant-chercheur-gestionnaire ») ; 3) l'existence de rapports conflictuels (pointés par 62,3% des réponses, notamment au travers de la logique de concurrence renforcée par la mise en place du RIPEC et en raison de la diminution des postes) ; 4) enfin, une rémunération qualifiée de « honteuse » (89% des réponses signalent le décalage entre notre implication dans le métier et notre rémunération).

L'évocation de ce point a invité, par réaction, à conclure le débat sur une note plus optimiste et déterminée.

Car au-delà de ce constat, certes, de souffrance, il existe dans notre métier beaucoup de satisfactions. Les collègues présent-es lors de la réunion sont unanimes sur le fait qu'ils et elles aiment leur métier.

Par ailleurs, on a l'avantage d'être dans une démarche qui vise à avoir un peu de hauteur de vue. Il faut à présent *continuer à réfléchir collectivement sur la façon d'améliorer nos conditions de travail* — ce débat se voulait être une première étape en ce sens et nous remercions très chaleureusement les collègues qui y ont pris part, un samedi après-midi — et poser des cadres pour que la solidarité fonctionne un peu mieux.

Compte rendu établi par Caroline Lepage et Laurie-Anne Laget