

## L'ACTIVITE DES ENSEIGNANTS A L'UNIVERSITE ET SES MODES DE VALORISATION

Emmanuelle Betton\*, Daniela Rodriguez\*, Anne-Lise Ulmann\*

\* CNAM

Chaire de formation des adultes

2 rue Conté

75003 Paris

emmanuelle.betton@cnam.fr

rodriguez.daniela@yahoo.fr

anne-lise.ulmann@cnam.fr

---

**Mots-clés :** enseignants-chercheurs, rémunération, activité, métier.

**Résumé.** A partir d'une étude sur l'activité des enseignants à l'université et ses modes de valorisation, notre communication porte sur les transformations du métier d'enseignant dans le contexte de la réforme de l'université (loi LRU et modification de la politique indemnitaire). Nous interrogeons dans quelle mesure un éclatement et un déploiement d'activités transforment les logiques de travail quotidiennes et interrogent l'unité et la cohérence du métier. L'analyse des difficultés ressenties par les enseignants conduit à mettre en évidence trois processus de travail distincts qui bousculent l'articulation traditionnelle entre enseignement et recherche. Ces transformations sont également approchées du point de vue des modes de valorisation de l'activité, et notamment du point de vue de la politique indemnitaire.

---

### 1. Introduction

Cette étude effectuée à la demande de la direction d'une grande université d'Ile de France visait à préparer la mise en application de la nouvelle politique indemnitaire prévue par la loi de réforme des universités (loi LRU). Dans cette optique, l'université souhaitait repérer les différentes tâches effectuées par les enseignants et leurs modes de valorisation (heures complémentaires, primes, décharges...) de manière à harmoniser les pratiques en identifiant plus précisément le travail requis pour chacune de ces tâches. Transformant cette demande en une analyse des représentations de ces enseignants sur leurs missions, nous avons travaillé sur les mobiles qui les tiennent dans leur travail et les modes de valorisation qu'ils en attendent.

Notre communication se centrera sur les transformations de l'activité et les attentes de valorisation telles qu'elles se sont exprimées au travers des propos tenus par les enseignants rencontrés. Nous présenterons tout d'abord la manière dont ces enseignants perçoivent et s'approprient les transformations qui s'imposent à eux; nous poursuivrons en montrant comment les tâches dites administratives, sources de nombreux débats, loin de conduire à l'éparpillement dans les missions, dessinent de nouvelles logiques de travail qui bousculent en profondeur le métier d'enseignant-chercheur. Nous terminerons par la question de l'attribution de primes et autres indemnités, en révélant que, mêmes plus conséquentes, et malgré une attente forte de reconnaissance pour le travail effectué, ce mode de valorisation indemnitaire peut susciter des résistances parce qu'il vient heurter une conception du métier qui ne se fonde pas sur le principe d'une rémunération comptable de tâches, mais sur celui d'un traitement versé en échange d'une mission d'intérêt général, qui se fait sans compter.

## **2. Cadre théorique et méthodologie**

En mobilisant le cadre théorique de la psychodynamique du travail, sans pour autant en pratiquer les méthodologies, ce travail nous a conduites à interpréter les transformations du genre professionnel.

A partir des verbalisations des enseignants rencontrés, notre étude est centrée sur les représentations de l'activité et non l'activité réelle telle que les ergonomes la définissent. L'analyse de l'activité dans le cadre d'une approche ethnographique, clinique ou ergonomique aurait supposé que nous puissions observer le travail en train de se faire, sans en rester aux seuls entretiens des personnes sur l'activité. Or, dans le contexte de cette étude, non seulement les enseignants auraient difficilement accepté d'être suivis ou filmés dans le cours de leur travail mais, outre cela, il aurait été très difficile de le faire dans la mesure où une part de leur activité (lectures, préparation de cours, écriture...) se fait en dehors de l'espace professionnel de l'université, dans des espaces plus personnels. Comme l'activité des dirigeants que nous avons étudiée dans un autre cadre, l'activité des enseignants comporte ainsi « une part importante [...] d'activité réflexive, qui se déroule dans les interstices de l'activité « visible » [...], ou se prolonge dans des temps de travail individuels auxquels le chercheur n'a pas accès » (Betton, Rodriguez et Thievenaz, 2009). Cette spécificité de l'activité enseignante, qui n'est pas aisément saisissable par des recueils de traces classiques, nous a donc conduites à limiter l'analyse aux représentations que les enseignants portent sur leur propre fonction et à leur perception de la valorisation de leurs activités. Si cette approche par entretiens ne permet pas d'accéder aux inévitables décalages entre les dire et les faire, il reste qu'elle permet d'appréhender assez précisément à la fois les attentes et les déceptions liées à l'exercice de leur fonction, ainsi que les valeurs et les conceptions du travail qui traversent individuellement et collectivement les positions de ces enseignants à l'université. Ainsi, nous supposons que la parole produite en situation d'entretien n'est pas étrangère au « sens vécu » de l'activité.

En outre, les situations d'entretiens nous ont permis de provoquer une qualification de l'activité, par les enseignants-chercheurs, dans son double adressage, pour eux-mêmes et pour le chercheur. Or, c'est notamment grâce à ce travail de qualification, par cet effort déployé dans l'entretien pour offrir une description signifiante d'une activité par ailleurs difficilement accessible, que nous avons pu en trouver des clefs d'interprétation. En ce sens, nous n'avons pas seulement considéré la parole comme véhiculant un ensemble de représentations mais comme étant une activité de qualification qui a elle-même des effets sur la configuration de l'activité. Par son discours, le sujet « produit » l'activité au sens d'une « manière d'en faire l'expérience » qui permet la poursuite de l'engagement dans l'activité. De ce point de vue, la question de savoir si le discours des enseignants-chercheurs interrogés sur leur travail correspond ou non au travail réel ne se pose pas. « La réalité de cette expérience n'a pas besoin d'être validée par une comparaison avec le travail réel, elle est incarnée dans l'entretien »<sup>1</sup>.

Enfin, dans la mesure où cette étude a aussi pour enjeu de comprendre les représentations de l'activité et leurs modes de valorisation, nous avons également mobilisé le cadre théorique de la sociologie compréhensive, et notamment Simmel, pour analyser la perception des modes de rémunération de la fonction et éclairer notre réflexion sur le rapport spécifique à l'argent des enseignants-chercheurs.

Cette étude porte sur un échantillon structuré en fonction des différentes composantes de l'université : facultés de sciences, lettres, gestion, IUT et IUFM. Trente-cinq entretiens ont été conduits avec des enseignants : professeurs, maîtres de conférences, enseignants détachés (PRAG, personnels détachés, associés...). Le contexte de l'étude (grèves de 2009) n'a pas permis d'effectuer, comme prévu, des entretiens collectifs et des observations.

---

<sup>1</sup> Stroumza, K. 2007. p.195.

Nous avons effectué le traitement des données recueillies lors des entretiens selon deux méthodes différentes. La première, classique, a consisté en une analyse de contenu nous permettant d'identifier non seulement les thématiques spécifiques et récurrentes pour chaque acteur rencontré, mais aussi la manière dont chaque thématique était explicitée. La deuxième méthode s'est inspirée librement de la méthode ETED de Nicole Mandon (2009), notamment pour identifier les processus de travail de l'organisation et reconstituer les « démarches de travail ». Partant des verbalisations sur l'activité, il nous semblait important de pouvoir comprendre les logiques de travail telles qu'elles nous ont été présentées.

Nous avons donc, dans un premier temps, analysé les entretiens transversalement pour identifier des processus de travail communs, qui ont permis de montrer que, quelque soit la composante, des logiques similaires de travail peuvent être à l'oeuvre. Dans un second temps, nous avons, à partir des descriptions du travail recueillies lors des entretiens, reconstitué les démarches de travail, à savoir : les activités réalisées à chaque étape du processus, les éléments pris en compte pour réaliser ces activités et les intentions que les enseignants nous ont dit viser, lors des entretiens. S'il s'agit bien ici de reconstruction de logiques effectuées par les chercheurs à partir des dires des personnes interrogées, ces reconstructions n'ont pas prétention à être vraies mais restent vraisemblables.

### **3. Les résultats de la recherche**

#### **3.1 Des transformations qui s'imposent**

Dans l'université où nous conduisons cette étude, les enseignants se trouvent confrontés à une double évolution : d'une part la démocratisation de l'accès aux études supérieures et d'autre part une demande sociale croissante de professionnalisation, versus insertion des étudiants dans le monde professionnel. Ces évolutions sollicitent plus fortement les enseignants qui, pour certains, éprouvent la nécessité d'y répondre. Pourtant, l'investissement dans ces fonctions relève manifestement de choix personnels, tels que l'intérêt, la reconnaissance à l'égard de l'institution qui les emploie, une posture citoyenne, des convictions idéologiques. Nos entretiens nous permettent de distinguer trois champs d'investissement différents qui laissent à chacun la possibilité de privilégier certaines activités plutôt que d'autres :

- Le premier est celui où l'enseignant va s'investir majoritairement dans sa discipline pour laquelle, outre les tâches prescrites inhérentes à l'activité de recherche, il va aussi contribuer à un ensemble de tâches qui participent à son développement (organisation de colloques, réponse à des appels d'offre, évaluation d'articles pour les revues spécialisées, etc.) ;
- Le second est celui où l'enseignant va privilégier le rapport aux étudiants. En plus des tâches prescrites (cours, corrections, examens...), il pourra choisir de s'investir dans l'organisation pédagogique des emplois du temps, l'instauration de cours de rattrapage, le suivi individualisé, le développement de pédagogies en @learning ;
- Le troisième le conduira à privilégier le monde professionnel. Il travaillera au développement de cursus en apprentissage, se mobilisera sur les évolutions et les attentes des professionnels dans son domaine, travaillera à la mise en place de partenariats visant à faciliter les possibilités de stages, voire de contrats de travail pour les étudiants.

Cette part d'activité qui se surajoute à la part prescrite (cours, corrections...), et qui est perçue comme annexe pour les uns, centrale pour certains ou hors champ de la mission universitaire pour les autres, fait l'objet de débats virulents entre les enseignants-chercheurs et les responsables de composantes. La plupart des enseignants manifestent dans leur discours la possibilité de privilégier deux champs tout au plus, déplorant (ou revendiquant selon les cas), l'impossibilité de s'investir sur un troisième champ de travail. Or, cette impossibilité à embrasser les trois champs est rarement reconnue comme une impossibilité inhérente à l'organisation du travail, une mission impossible en quelque sorte, mais plutôt exprimée comme un choix personnel, une position individuelle, ce qui conduit à générer des conflits au sein des équipes.

Mais par delà les conflits qui se portent sur les personnes, l'analyse des propos tenus montre des investissements subjectifs tellement différents qu'ils ne peuvent seulement être considérés comme de simples points de vue personnels sur le travail. Ils signaleraient plutôt des transformations profondes du métier, qui s'effectuent d'autant plus difficilement que le collectif des enseignants est éclaté, traversé par des revendications catégorielles et que les échanges sur le travail sont plutôt rares. En reprenant les analyses issues de la clinique du travail (Clot, 1999, 2008), l'on pourrait ici faire l'hypothèse que le « genre professionnel », en tant qu'instance collective qui permet « de définir les frontières mouvantes de l'acceptable et de l'inacceptable dans le travail », se trouve en quelque sorte bloqué parce qu'il n'est plus alimenté, vivifié par les controverses et les pratiques des personnes qui exercent le métier. Cela conduit souvent à ce que les changements collectifs escomptés se délitent souvent en positions individuelles. Les enseignants semblent se plaindre seuls, oublient le collectif auquel ils appartiennent et se renferment parfois sur des choix et des investissements strictement individuels...

### 3.2 *Le travail administratif : un révélateur des transformations du métier*

Le statut des enseignants chercheurs stipule à l'article 2 « une double mission d'enseignement et de recherche ». Cette double mission entraîne néanmoins trois types de fonctions : l'enseignement, la recherche mais aussi les tâches administratives (aussi appelées « tâches d'utilité collective » ou « tâches annexes ») nécessaires au bon fonctionnement de l'ensemble de l'université en tant qu'institution traditionnellement gouvernée par les enseignants eux-mêmes.

Les propos tenus sur ces « tâches administratives », qualifiées « d'annexes » ou « d'utilité collective » en fonction de la manière de les investir, se révèlent fort ambivalents. Dans le cours d'un même entretien, ces tâches peuvent être évoquées comme indissociables du travail pédagogique voire nécessaires au développement de la recherche, puis aussitôt après soulignées comme des empêchements pénibles au travail pédagogique comme à celui de recherche. Cette fréquente ambivalence des propos nous conduit à faire l'hypothèse que ce travail administratif recouvre plusieurs dimensions qui nécessitent d'être explicitées pour comprendre les propos tenus.

Nous constatons que ces tâches administratives font l'objet de débats dès lors qu'elles ne renvoient pas à l'enseignement, à la recherche ou à la participation à des instances collectives de décision (conseil d'administration, conseil scientifique, etc.), mais aux problématiques d'insertion ou de professionnalisation. Les points de vue négatifs sur le travail administratif (au sens où il est considéré comme hors champ de la mission universitaire et problématique pour mener à bien la recherche et l'enseignement) concernent en fait quasi systématiquement un ensemble de tâches (suivis statistiques de l'insertion professionnelle des étudiants, analyse des parcours professionnels, réponses à des enquêtes, organisation de forum ou de réunions d'informations dans les salons d'étudiants ou les lycées...) qui concourent à une même finalité : l'insertion professionnelle, sa préparation et son suivi. Or, il apparaît que ces différentes tâches, configurent un processus de travail nouveau. Il ne s'agit plus seulement de tâches éparpillées à faire en plus, mais d'une mission nouvelle qui se déploie au sein de l'université. Identifier à partir de ces diverses tâches un processus spécifique permet non seulement d'en saisir plus clairement la cohérence, mais aussi de rendre visible les conséquences, sur les pratiques des enseignants, des transformations à l'œuvre liées à la massification des étudiants. Cela contribue aussi à expliquer en quoi les difficultés toujours soulignées par les enseignants sur leur charge de travail, ne tiennent pas seulement à une densification du travail administratif (qui n'est cependant pas à négliger) mais à une transformation de la mission liée à l'émergence de ce nouveau processus. Tenir ensemble la recherche, l'enseignement et l'insertion relève sans doute de ce qu'un enseignant a appelé « *une grande illusion* », non pas seulement parce que le temps de travail n'y suffit plus, mais parce que les finalités mêmes de ces fonctions ne sont pas toujours compatibles. Ainsi, l'enseignant à l'université n'est plus seulement enseignant et chercheur, mais devient accompagnateur à deux niveaux: d'une part pour aider les étudiants à intégrer l'université et d'autre part pour les orienter et les soutenir dans la transition vers le monde professionnel. Dans la mesure où ce monde

professionnel n'est pas l'espace social que l'enseignant-chercheur connaît le mieux, il est possible de comprendre ses réticences et ses résistances à s'engager sur ce nouveau champ d'activité.

L'installation progressive mais de plus en plus présente de ce nouveau processus de travail vient, en quelque sorte bousculer les deux autres, la recherche et l'enseignement, et conduit à des interrogations sur la manière de le valoriser. Doit-il être fait en plus, sans compter, mais sera-t-il bien fait ? Faut-il le valoriser davantage qu'il ne l'est aujourd'hui, et si oui, de quelle façon ? La nouvelle politique indemnitaire prévue par la réforme est-elle à ce titre le moyen le plus adapté ?

### **3.3 La valorisation de l'activité**

On ne peut aborder la question de la valorisation de la fonction sans prendre en compte l'histoire de la rémunération dans les structures publiques. Il convient ainsi de se rappeler que la rémunération perçue par le fonctionnaire relève d'un traitement plutôt que d'un salaire. Ce traitement est supposé seulement permettre au fonctionnaire de « subvenir dignement » à ses besoins sans être pour autant indexé au travail réel. A ce titre, le traitement n'est pas censé manifester l'effort spécifique consenti ou le prestige particulier de la personne à laquelle il est attribué.

A ce titre, il n'est pas pertinent d'analyser les points de vue exprimés par les enseignants-chercheurs en les rapportant au cadre de la relation salariale dans les entreprises privées. Le rapport entre contribution et rétribution, propre à la relation salariale classique, n'est pas équivalent au rapport entre statut et traitement dans les entreprises publiques, et le lien de subordination à l'employeur n'est pas le même. Le rapport au travail propre au statut de fonctionnaire s'écarte du modèle de l'échange, dans la mesure où la rémunération est conçue comme principalement indexée à l'appartenance à un corps et à l'obtention d'un grade, qui s'acquiert eux-mêmes par la réussite à un concours et par l'ancienneté. Ainsi, le montant de la rémunération est, pour une large part, si l'on fait justement exception de la rémunération indemnitaire, déterminée indépendamment de la façon particulière d'exercer le travail. Les raisons pour lesquelles les enseignants acceptent certaines tâches, nous conduisent à faire l'hypothèse que la perception de la rémunération indemnitaire se trouve elle-même ancrée dans ce type de rapport au travail, dans la mesure précisément où elle est, de fait, peu significative et perçue comme telle. Sans être référés à l'histoire du statut dans la fonction publique, les propos énoncés par les personnes interrogées sur leur rémunération indemnitaire reflètent ce rapport particulier au travail. Les enseignants rencontrés ne perçoivent pas leur rémunération comme une contrepartie exclusivement financière de leur travail.

De la même façon, il a souvent été souligné que la rémunération financière n'était qu'un des aspects de la rémunération perçue, celle-ci pouvant également comprendre d'autres compensations et sources de reconnaissance présentes dans les dimensions relationnelles, affectives et symboliques de l'exercice de la fonction. Dire cela est une autre façon de révéler un certain mode de rapport au travail, où la dignité de la fonction est telle qu'elle permet de se départir d'une exigence de rémunération strictement comptable. Dans cette perspective, la rémunération, c'est aussi autre chose : la satisfaction des étudiants, le sentiment d'exercer une fonction valorisante, le plaisir...

Le sociologue G. Simmel (1987 [1977]) nous propose une analyse du développement de l'économie monétaire et de ses effets dans notre rapport aux choses et notamment au travail, qui nous a permis d'approfondir l'analyse des propos tenus par les enseignants-chercheurs. Ce cadre conceptuel nous entre autre permis d'expliquer ce qui semble à première vue un paradoxe : l'acceptation largement partagée d'une rémunération indemnitaire toujours perçue comme insuffisante et ne reflétant jamais bien le travail réel effectué. Selon Simmel, l'argent est le « symbole historique de la relativité de l'être ». L'époque moderne, marquée par le développement de l'économie monétaire, dépouille les choses, de même que le travail, de leur valeur personnelle : vendre son instrument de travail, comme le paysan vend sa terre, c'est se dépouiller d'une valeur

personnelle. Ainsi l'argent modifie le rapport aux choses, en tant qu'il est un équivalent imparfait des choses. De même, s'il est un équivalent imparfait des choses, l'argent ne saurait à plus forte raison, représenter un équivalent exact des services ou des prestations liées à une valeur personnelle : l'artiste, le ministre, le fonctionnaire, le professeur souhaitent que leur travail soit reconnu et honoré autrement que par des « honoraires ». L'inadéquation entre valeur personnelle et rémunération peut avoir quelque chose de tragique et entraîner bien des injustices, remarque Simmel, mais elle peut également exalter, en contrepartie, le sentiment de dignité personnelle.

Ainsi, peut-on comprendre, à partir de cette analyse, pourquoi l'appréciation de leur activité, ou de leur mission, par les enseignants peut s'accompagner d'une réticence à en exiger une évaluation comptable. La dignité de la fonction, ou sa dimension personnelle, font que, si les enseignants souhaitent que leur travail soit reconnu, ils ne souhaitent pas pour autant que cette reconnaissance soit strictement quantitative, l'argent ne pouvant être qu'un équivalent imparfait de la nature de ce travail. De ce point de vue, l'inadéquation entre le travail réel et sa rémunération, si elle peut être parfois vécue comme une injustice, exalte aussi, en contrepartie, le sentiment de dignité personnelle et de grandeur de la fonction.

Enfin, il nous est apparu que l'appréciation de la politique indemnitaire, par les enseignants interrogés, se fait aussi au regard de la préservation du sentiment de liberté, dans l'organisation du temps et la hiérarchisation de leurs activités. Le caractère non significatif, ou perçu comme telle, de la prime ou des heures complémentaires reçues en contrepartie d'une fonction ou responsabilité spécifique, rend possible des modes d'investissement au travail choisis et distincts selon les acteurs ou selon les moments du parcours professionnel. Dans la mesure où les indemnités perçues ne sont pas déterminantes dans la rémunération globale, l'engagement dans les activités correspondantes peut faire l'objet d'un choix.

Notre étude permet donc de montrer comment le système actuel « tient », dans une certaine mesure, sur trois raisons implicites qui se repèrent clairement dans nos entretiens :

- Il autorise des marges de libertés dans l'organisation du travail et des ajustements individuels au regard d'une préférence d'activités ou d'une stratégie de carrière ;
- Il rend possible une tolérance mutuelle et une acceptation informelle des façons différenciées d'exercer la fonction ;
- Il est cohérent avec un certain rapport au travail et une certaine conception du métier.

L'université est un espace social atypique qui fonctionne sur des ajustements informels et peut difficilement se structurer comme un espace de production classique. La refonte globale de la politique indemnitaire, prévue par la loi de réforme des universités, fondée sur l'évaluation et l'instauration de primes d'intéressement, fait passer d'une conception de la rémunération comme traitement à une conception de la rémunération comme indexée à la performance individuelle. Elle induit une logique comptable et évaluative ainsi qu'une exigence de transparence du rapport entre prime et activité qui remettent en question non seulement les fonctionnements individuels mais surtout le rapport au métier.

Aujourd'hui la mise en place effective d'une politique indemnitaire moins systématisée que celle prévue à terme conduit à la mise en place d'un système hybride, souvent mal perçu. Les modes de rémunération indemnitaires actuels révèlent déjà la coexistence de deux logiques différentes à l'œuvre dans les représentations, une logique statutaire et une logique contractuelle. C'est le cas notamment lorsque les règles de non cumul entre primes et heures complémentaires, ou l'impossibilité de transformer parfois des heures complémentaires en décharges, sont perçues comme incohérentes. La perception d'une incohérence est ici le signe d'une hybridation déjà amorcée entre une logique de traitement (à laquelle sont associées des indemnités) et une logique contractuelle.

#### 4. Conclusion

S'il est souvent considéré par les dirigeants de l'université comme évident et normal de mieux valoriser l'investissement individuel, il s'avère que le choix de miser plus fortement sur la politique indemnitaire comme levier de cette valorisation risque d'accroître le mélange des genres et l'hybridation complexe entre les deux logiques décrites précédemment. En transformant le lien de subordination auquel sont actuellement soumis les enseignants de par leur statut, la refonte de la politique de ressources humaines à l'université transforme aussi le rapport au métier et les modes actuels de fonctionnement individuel et collectif. La transformation prévue des modes de fonctionnement actuels, jusque là informels, peut devenir une source de mise en visibilité de conflits, aujourd'hui contenus, autour du métier.

Une distorsion existe entre ce qui est énoncé comme une évidence par les promoteurs de la réforme (mieux valoriser les investissements de chacun dans l'université) et ce qui est réellement souhaité par chacun. Cette distorsion révèle que les discours tenus individuellement et collectivement ne se recouvrent pas. Elle paraît tenir au fait que la perception des désavantages de la situation actuelle se trouve compensée par des avantages non dits explicitement, à savoir la liberté de choix dans l'activité et les postures individuelles, révélant de notre point de vue une crise du genre professionnel. Notre étude nous conduit à faire l'hypothèse que la politique indemnitaire constitue un levier délicat à actionner, non seulement parce qu'elle remet en question le sens du traitement pour des agents du secteur public, mais aussi parce que ce nouveau mode de valorisation vient transformer le rapport au métier et modifier en profondeur les pratiques individuelles et collectives.

#### 5. Références et bibliographie

- Bart, D. (2008). *Les modes de valorisation de la recherche en sciences de l'éducation et le développement des enseignants-chercheurs de la discipline*, sous la direction d'A. Jorro et V. Bédin. Doctorat en Sciences de l'éducation, Cnam, Paris.
- Betton, E. Rodríguez, D. et Thievenaz, J. (2009). Former à une activité imprescriptible : la fonction des dirigeants dans l'économie sociale. *Revue Education Permanente* (178), 119-130.
- Bodiguel, J.-L., Garbar, Ch.-A., Supiot, A. (2000). *Servir l'intérêt général*. Paris : PUF.
- Clot, Y. (2008). *Le travail sans l'homme ? : Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris : La découverte.
- Dubar, C. (1996). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Léger, F. (1989). *La pensée de Georg Simmel*. Paris : Kimé.
- Lichtenberger, Y., Macron, E., Padis M.-O. (2007). La réhabilitation inattendue de l'université au sein de l'enseignement supérieur. *Esprit* (340), 9-23.
- Simmel, G. (2006). *L'argent dans la culture moderne et autres essais*. Paris : Maison des Sciences de l'Homme.
- Simmel, G. (2007). *Philosophie de l'argent*. Paris : P.U.F.
- Stroumza K. (2007). Verbalisation et analyse de l'action : analyser le langage dans sa visée interne pour envisager autrement l'écart entre le dire et le faire. In I. Tlazaola Giger & K. Stroumza (Ed.), *Paroles de praticiens et description de l'activité* (pp. 181-197). Bruxelles : De Boeck.
- Supiot, A (2002). *Critique du droit du travail*, Paris : P.U.F. Quadrige.
- Vatin, F. (2009). La crise de l'université française : une perspective historique et sociodémographique. *Revue du MAUSS* (33), 47-68.
- Viry, L. (2006). *Le monde vécu des universitaires : ou la République des egos*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

**Textes officiels**

*Courrier de Valérie Pécresse aux enseignants-chercheurs. Janvier 2009.*

« Attirer les talents à l'université », *Mesures annoncées par Valérie Pécresse concernant les carrières dans l'enseignement et la recherche.*

*Lettre ouverte au Président de la République*, par L. Collet, Président de la Conférence des Présidents d'université, S. Bonnafous et J. Fontanille, Vice-présidents de la Conférence des Présidents d'université.

Fiche CPU/AMUE n° 25, *Cycle d'information et d'échange des présidents sur la GRH*, « Politique indemnitaire : primes et décharges pour les personnels des EPSCP.

Espéret, E. (2001). *Nouvelle définition des tâches des enseignants et des enseignants-chercheurs dans l'enseignement supérieur français*. Paris : ministère de l'Éducation nationale.

Lichtenberger. Y. (2008). « Les politiques indemnitaires à l'heure de la loi LRU », CPU – projet Cappui (complément de la Fiche AMUE n° 25), deux versions : 13 novembre et 3 décembre 2008.