



**HAL**  
open science

## Numérisation dans l'enseignement supérieur : quelles transformations, quelles stratégies et quelles incidences pour les enseignants-chercheurs en 71ème section ?

Sidonie Gallot, Valérie Lépine, Céline Paganelli, Dorsaf Omrane, Hans Dillaerts

### ► To cite this version:

Sidonie Gallot, Valérie Lépine, Céline Paganelli, Dorsaf Omrane, Hans Dillaerts. Numérisation dans l'enseignement supérieur : quelles transformations, quelles stratégies et quelles incidences pour les enseignants-chercheurs en 71ème section ?. XXIIIème Congrès de la SFSIC : La numérisation des sociétés, SFSIC, Jun 2023, Bordeaux, France. pp 287-299. halshs-04608279

**HAL Id: halshs-04608279**

<https://shs.hal.science/halshs-04608279v1>

Submitted on 12 Jun 2024

**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.

Copyright

Numérisation dans l'enseignement supérieur : quelles transformations, quelles stratégies et  
quelles incidences pour les enseignants-chercheurs en 71<sup>ème</sup> section ?  
Digitalization in universities: what transformations, what strategies and what implications for  
teacher-researchers in 71<sup>st</sup> section?

Sidonie Gallot

LERASS, Univ. Paul Valéry Montpellier 3

[sidonie.gallot@univ-montp3.fr](mailto:sidonie.gallot@univ-montp3.fr)

Valérie Lépine

LERASS, Univ. Paul Valéry Montpellier 3

[valerie.lepine@univ-montp3.fr](mailto:valerie.lepine@univ-montp3.fr)

Céline Paganelli

LERASS, Univ. Paul Valéry Montpellier 3,

[celine.paganelli@univ-montp3.fr](mailto:celine.paganelli@univ-montp3.fr)

Dorsaf Omrane

LERASS, Univ. Paul Sabatier Toulouse 3

[dorsaf.omrane@iut-tlse3.fr](mailto:dorsaf.omrane@iut-tlse3.fr)

Hans Dillaerts

LERASS, Univ. Paul Valéry Montpellier 3,

[hans.dillaerts@univ-montp3.fr](mailto:hans.dillaerts@univ-montp3.fr)

## Résumé

La conjoncture sociétale de numérisation transforme en profondeur les organisations, les professions, tant à l'échelle collective qu'individuelle et l'enseignement supérieur en France n'y échappe pas. Notre proposition s'intéresse aux effets de la numérisation sur l'évolution des activités et des pratiques des enseignants-chercheurs en SIC. A partir d'une méthodologie mixte reposant sur une enquête quantitative menée fin 2021 et une étude qualitative par entretiens début 2023, cette contribution étudie les incidences de la numérisation sur les conditions d'exercice du métier d'enseignant-chercheur en 71<sup>ème</sup> dans les trois dimensions de l'activité universitaire : pédagogie, recherche et administration.

**Mots-clés** : numérisation, transformations, pratiques info-communicationnelles, enseignants-chercheurs, SIC, universités

## Abstract

The societal context of digitization is profoundly transforming organizations and professions, both collectively and individually, and universities in France are no exception. Our proposal focuses on the effects of digitization on the evolution of activities and practices of teacher-researchers in Information and Communication studies. Using a mixed methodology based on a quantitative survey conducted at the end of 2021 and a qualitative interview study conducted at the beginning of 2023, this contribution studies the impact of digitalization on the profession practice conditions of teachers-researchers attached to the 71st section of the CNU at the level of the three dimensions of university activity : teaching, research and administration.

**Keywords**: digitalization, transformations, info and communication practices, *teacher-researchers*, universities

# **Numérisation dans l'enseignement supérieur : quelles transformations, quelles stratégies et quelles incidences pour les enseignants-chercheurs en 71<sup>ème</sup> section ?**

Sidonie Gallot, Valérie Lépine, Céline Paganelli, Dorsaf Omrane, Hans Dillaerts

## **1. Contexte et facteurs de transformation de l'ESR**

De nombreuses enquêtes, en lien avec les publics de l'enseignement supérieur portant essentiellement sur les pratiques pédagogiques et les usages numériques sont régulièrement menées localement ou nationalement. Dans le contexte de la crise liée à la COVID-19, elles se sont multipliées pour évaluer, entre autres, les incidences du tout distanciel ou de l'hybridation sur la pédagogie, mais aussi pour connaître les risques d'isolement et les troubles psychosociaux liés à la pratique du télétravail pour les personnels ou des cours à distance pour les étudiants. Or, peu d'entre elles interrogent frontalement les dynamiques globales de transformation du supérieur qui affectent le métier d'enseignant-chercheur en général et d'autant moins dans une appréhension disciplinaire.

Partant de l'hypothèse que les collègues relevant du champ de l'information-communication pourraient être particulièrement concernés et impliqués dans certaines de ces dynamiques d'évolutions – au titre de leurs champs d'expertises pluriels : pratiques, usages et effets du numérique, mutations des formes organisationnelles et information-communication organisationnelle, discours managériaux, informations et compétences professionnelles, etc. – et dans la conjoncture particulière qu'a été la période COVID-19 menant à un usage massif du numérique, nous avons engagé une enquête quantitative à l'hiver 2021 dont les résultats sont approfondis, enrichis de l'expérience post-crise et mis en perspective dans une seconde recherche qualitative conduite début 2023.

### **1.1 Quelques éléments de contexte : Une crise dans la crise ?**

Un certain nombre d'études documentent, depuis le début des années 2000, les mutations du système universitaire (Jorda, 2007 ; Mercier, 2012 ; Mercier, 2013 ; De La Broise, 2013). Ces transformations s'inscrivent dans une vision libérale de l'enseignement supérieur qui impose de nouvelles méthodes de management et conduit à inscrire les universités dans une logique de « marchandisation des savoirs » (Jorda, 2007). Dans ce contexte, associé à une baisse continue des moyens et une bureaucratisation de l'activité, les EC se sentent empêchés d'exercer pleinement leurs missions premières au détriment de tâches et procédures administratives lourdes et chronophages (Aït Ali et Rouch, 2013 ; De La Broise, 2013), ils questionnent le sens de leur travail et « *font face à une situation d'aliénation professionnelle* » (Mercier, 2012) de perte d'autonomie et d'autorité (de La Broise, 2013). Des articles plus récents témoignent d'un mal-être des universitaires et d'une exposition accrue aux risques psychosociaux (Jego et Guillo, 2016 ; Université Paris-Nanterre, 2018 ; Gordoun *et al.*, 2021) exacerbés par la crise sanitaire (Boudokhane-Lima *et al.*, 2021).

### **1.2 Une numérisation accélérée**

Cette dynamique de transformation va de pair avec la numérisation. Les nouvelles politiques managériales et organisationnelles ainsi que les réformes qu'elles engagent, sont supportées voire permises par un recours aux TIC (Barats, 2009 ; Robert, 2014). Ainsi en est-il de la dématérialisation des procédures, des logiques d'évaluation impliquant la production et la saisie d'indicateurs, des plateformes omniprésentes dans toutes les composantes de l'activité

d'enseignant-chercheur, auxquelles s'ajoute l'incitation à développer l'enseignement à distance.

Ce déploiement exponentiel contribue pour les universitaires, au même titre que pour les acteurs des organisations (Carayol et Laborde, 2019), à un malaise dont la portée est considérable. Outre les problématiques liées à l'appropriation des outils, à l'augmentation des charges et responsabilités (proportionnelle aux baisses d'effectifs RH) aux changements des pratiques d'enseignement et de recherche (Aït Ali et Rouch, 2013), il engendre des phénomènes connus et étudiés dans notre discipline, d'accélération (Rosa, 2010), de multi-activité et de dispersion (Datchary, 2004). Si ces évolutions préexistaient à la situation sanitaire exceptionnelle que nous avons connue, la crise de 2020-21 paraît les avoir encore accélérées et renforcées : comment cela se traduit-il pratiquement dans nos activités quotidiennes actuelles ?

Ces premiers éléments engagent un travail d'analyse et de réflexivité au moins dans trois niveaux imbriqués : micro à propos du vécu et l'expérience sensible ; macro sur la portée politique et disciplinaire de ces transformations (deux niveaux qui ne sont pas traités dans cette contribution mais qui feront l'objet d'autres publications) ; et méso qui concerne les pratiques de travail liées aux missions et au métier d'EC qu'il s'agisse de comportements individuels ou plus collectifs à l'échelle organisationnelle voire institutionnelle. Nous nous intéressons ici tout particulièrement aux incidences de la numérisation des pratiques professionnelles des enseignants-chercheurs (EC) en SIC.

## 2. Méthodes, thématiques abordées et profil des répondants

La recherche que nous avons engagée combine des méthodes quantitatives et qualitatives. En première phase, une première enquête quantitative a été réalisée en décembre 2021 par questionnaire auto-administré auprès des enseignants et EC en SIC *via* le relais de laboratoires et responsables de formation ou de composantes<sup>1</sup>. La population estimée est d'environ un millier de personnel relevant de la 71<sup>ème</sup> section, soit un peu moins de 800 EC plus les enseignants titulaires 2<sup>nd</sup> degré, Ater et CDD. 136 questionnaires exploitables ont été remplis. Les questions fermées à choix multiples ou à échelle de likert ont été complétées par des questions ouvertes.

En seconde phase, l'enquête qualitative a reposé sur une approche compréhensive et des entretiens semi-directifs conduits entre janvier et mars 2023 auprès d'EC en SIC dont nous avons varié les profils pour avoir une représentativité significative, sans prétendre à l'exhaustivité. Ont été interviewés : 10 hommes et 17 femmes ; 21 MCF et 6 PU. Sont représentés : les sites de Besançon, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Dijon, Grenoble, Le Havre, Le Mans, Lille, Lyon, Marseille, Metz, Paris, Rennes, Strasbourg, Tarbes, Toulon, et Toulouse. La variété des structures d'exercice des collègues a fait l'objet d'une attention particulière : ainsi sont représentés les départements d'universités (14), les IUT (9), les écoles (2) et les Inspé (2). L'ancienneté des collègues a été prise en compte pour interroger des collègues dont l'expérience se répartit comme suit : moins de 5 ans (2), entre 5 et 10 ans (6), entre 10 et 15 ans (6) et enfin plus de 15 ans d'ancienneté (11). Enfin, leur implication dans des responsabilités variées a permis d'avoir le témoignage de responsables de diplômes, de formations, de départements, de laboratoires, d'équipes de recherche, etc.

Les thèmes abordés en entretien<sup>2</sup> se structurent autour de plusieurs questionnements qui visent à expliciter et discuter la perception d'une évolution diachronique de l'ESR, du métier d'EC et de l'incidence du numérique dans ce contexte global ; à apporter un éclairage sur les facteurs de transformation des pratiques professionnelles concernant les volets pédagogique,

---

<sup>1</sup> Annexe 1. Enquête quantitative

<sup>2</sup> Annexe 2 : Recherche qualitative

administratif et de recherche ; à mettre au jour les adaptations, contournements, résistances, opportunités individuelles comme collectives, notamment à l'égard du numérique.

### **3. Quelles incidences sur les pratiques et les activités des enseignants-chercheurs<sup>3</sup> ?**

Les missions des EC sont définies par le code de l'éducation (L123-3) et détaillées dans un document disponible sur le site du ministère de l'ESR<sup>4</sup> : si les missions de formation-enseignement (incluant les enjeux d'orientation et d'insertion) et de recherche (incluant valorisation, diffusion et internationalisation) sont clairement identifiées, il est frappant qu'il ne soit nullement fait référence explicitement à l'activité de gestion, d'administration dont la part s'est largement accrue dans les dernières décennies - sinon comme des « facettes du métier » d'EC. Les « responsabilités » telles que la conduite de projet ou d'équipe de recherche, l'encadrement et la gestion de formation impliquent une multitude de tâches peu visibles et peu valorisées dans les carrières qui sont en grande partie (mais pas seulement) exercées ou consolidées *via* des dispositifs numériques - auxquelles peuvent s'ajouter des activités liées à des mandats ou « missions » de représentations ou d'exercice local, national voire international. Si ces activités sont, dans la réalité quotidienne des EC, largement intriquées, nous avons retenu une partition synthétique en trois volets : pédagogique, recherche, administratif.

#### **3.1 Activités pédagogiques : crise, adaptations et ingénieries**

L'activité pédagogique distingue très nettement les trois phases temporelles présentes dans notre questionnaire : l'avant, le pendant et l'après crise COVID-19. Ce volet a été particulièrement affecté par la phase pandémique avec le « tout distanciel ». Il est à noter que si les témoignages sont relativement convergents autour des pratiques, quelles que soient les structures d'exercice des interviewés et les formations, leurs missions et charges de travail semblent influencées par deux facteurs : la/les responsabilités endossées sur la période de confinement et l'ancienneté.

Concernant le contexte numérique avant la pandémie, excepté les collègues dispensant des formations en EAD, le recours au numérique principalement limité aux plateformes pédagogiques telles que Moodle, n'était pas systématique et dépendait de choix individuels. La familiarisation avec ces outils était très variable en fonction des pratiques de l'établissement, des besoins de l'enseignant, de la nature des enseignements et des situations personnelles (éloignement géographique du lieu d'habitation etc.). Les usages consistaient essentiellement au dépôt de ressources complémentaires au cours, à la création de QCM d'évaluation ou à la remise des travaux.

Les interviewés distinguent, dans la période de crise, plusieurs phases dont celle du premier confinement qui, en imposant un recours exclusif au numérique, a marqué une rupture nette avec les pratiques habituelles à la fois dans les sphères professionnelles et personnelles<sup>5</sup> et ce, dans une temporalité particulièrement accélérée. Elle a été particulièrement marquante et pour

---

<sup>3</sup> Pour des conventions d'écriture, le masculin est utilisé pour rapporter les propos des personnes interrogées en dépit d'un échantillon comportant majoritairement des femmes.

<sup>4</sup> Repères pour l'exercice du métier d'enseignant-chercheur (esr.gouv.fr, 2019) [https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/imported\\_files/documents/reperes\\_exercice\\_metier\\_enseignant\\_chercheur\\_1145863.pdf](https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/documents/reperes_exercice_metier_enseignant_chercheur_1145863.pdf)

1° La formation initiale et continue tout au long de la vie ; 2° La recherche scientifique et technologique, la diffusion et la valorisation de ses résultats au service de la société. (...); 3° L'orientation, la promotion sociale et l'insertion professionnelle ; 4° La diffusion de la culture humaniste, en particulier à travers le développement des sciences humaines et sociales, et de la culture scientifique, technique et industrielle ; 5° La participation à la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche ; 6° La coopération internationale.

<sup>5</sup> Si cet aspect ne fait partie de cette contribution, le confinement et la bascule massive et générale en télétravail a affecté les enseignants et leurs conditions de travail : conjoint en télétravail, garde d'enfants et école à domicile, disposition du foyer et des espaces de travail et de vie, etc.

nombre d'entre eux, déstabilisante. Ils la nomment « *phase de stupéfaction* », « *turbulences* », il se sont sentis « *livrés à eux-mêmes* ». Elle a soulevé trois catégories de problèmes : technique, pédagogique et psycho-sociale.

**La défaillance technique :** L'usage préalable des dispositifs numériques disponibles étant limité voire pour certains quasi inexistant (en dehors des mails), dans l'urgence les premières difficultés ont été des problèmes d'équipement et de techniques : systèmes informatiques défaillants, performance insuffisante des serveurs, surcharge du réseau ; mais aussi problèmes d'accessibilité pour des non titulaires n'ayant pas activé leurs identifiants institutionnels. Face à cette situation, et dans l'urgence, les EC ont été amenés à détourner les outils institutionnels et ont opté pour des dispositifs alternatifs parfois contestés (eg. achat personnel des licences informatiques). Les responsables de formation, chefs de départements et chargés de missions TIC (s'ils existent) ont pris en charge cette organisation technique et cherché des solutions pour assurer la « continuité pédagogique » en ligne avec ou sans homogénéisation des plateformes : « *on a brutalement basculé dans la généralisation de la visioconférence. Avant c'était des cas particuliers avec locaux et assistance pour conférences ou COS exceptionnel, avec le covid c'est chacun sa plateforme* » E22. Quant aux étudiants, ils ont été confrontés à la problématique du non-équipement (ordinateurs, accès wifi surchargé dans les foyers) qui a rendu leur présence et l'accessibilité aux cours très aléatoires.

**Les adaptations pédagogiques :** Cette bascule au tout distanciel a demandé un travail d'adaptation pour repenser les enseignements, leurs contenus et les modalités des cours et des évaluations. Plusieurs adaptations ont été pensées individuellement ou collectivement comme la réduction des heures de CM, l'intégration des évaluations intermédiaires et l'adaptation des stages et des soutenances. L'enquête quantitative avait montré que les répondants estiment que la crise de la COVID-19 a participé au développement de leurs compétences numériques (4 expressions), Ils évoquent l'intérêt des outils numériques comme étant complémentaires aux méthodes plus traditionnelles, venant varier et renouveler les modalités de propositions pédagogiques déjà existantes (9 expressions).

Comme le soulignent Boudokhane-Lima *et al.* (2021) à propos de l'expérience des enseignants de l'Éducation nationale, « au prisme d'une situation particulièrement critique, les enseignants ont développé des « arts de faire », (Certeau de, 1980) et des arts de faire avec (ajustements), suivant un parcours d'essais/erreurs ». Lors des entretiens, certains enquêtés valorisent leur autoformation en ingénierie pédagogique pour repenser complètement leur pédagogie et proposer, par exemple, une pédagogie inversée en mobilisant divers outils numériques : « *faire cours à distance nécessite une autre pédagogie et donc plus de travail à mon sens* » E26.

D'une manière générale, les équipes pédagogiques ont su assurer la continuité pédagogique malgré les difficultés techniques et le dédouanement de l'institution. En outre, à propos du tout distanciel, les enseignants déplorent une altération de la relation avec l'auditoire, entre autres par le manque de *feed-back* direct lors des cours. De nombreux témoignages (34) soulignent que l'absence de relations directes constitue un problème majeur dans le déroulé de l'activité pédagogique : « *on a tous fait des cours sur des écrans noirs puisque tout le monde éteint sa caméra* » E2. En revanche, si les modalités de contrôles ont été adaptées, les conditions sanitaires et socio-économiques des étudiants ainsi que les modalités de recrutement (absence d'entretien ou entretien en visio) ne permettaient pas d'avoir des résultats et des acquis de connaissances satisfaisants.

**La crise psycho-sociale :** le lien et le suivi des étudiants pendant cette période a été complexe, singulièrement pour les responsables de départements et de formations qui ont été sur-sollicités. Ils ont eu à gérer - en sus de leurs missions classiques - un accompagnement socio-économique et psychologique des étudiants « *nous étions, enseignant et assistante sociale* », « *J'étais plus qu'enseignante, j'étais enseignante avec 48 enfants en plus des miens* » E25, « *nous avons fait les mamans et assistantes sociales pour les étudiants [...] on a rapatrié les étudiants à*

*l'étranger sans soutien de la fac - grâce uniquement à des collègues très impliqués* » E20. Hors caractère exceptionnel des confinements, il est connu que l'usage de plateformes participe à une fragilisation de certains publics et renforce les inégalités comme l'ont étudié Boléguin *et al.* (2019). Cette fragilisation a, dans cette situation, fait l'objet d'une préoccupation particulière de la part des enseignants *« on a découvert la fragilité et la pauvreté des étudiants »* E22. Ces aspects ont particulièrement touché les responsables de niveaux ou de formations qui se sont investis, hors du temps de travail, dans une mission relevant du *care* - du « prendre soin », y compris à l'égard de collègues en difficulté.

À la fin des confinements, globalement, les enseignants et étudiants ont retrouvé un rythme de travail, très attendu, en présentiel. Pour autant, certaines pratiques présentant un caractère efficace ou facilitateur, issues de l'expérience acquise durant la crise ont été maintenues. Ainsi, plus de sept répondants sur dix déclarent avoir réduit leurs déplacements professionnels relatifs aux activités pédagogiques (*« tout à fait d'accord »* 42%, *« assez d'accord »* 36%). De même, les outils numériques sont parfois vécus comme complémentaires aux outils non numériques pour varier et renouveler l'offre pédagogique. Pour des raisons économiques, écologiques et de gestion du temps, mais aussi de personnalisation, le suivi des mémoires et des projets tend à s'instituer en distanciel (parfois avec enregistrement des échanges afin de garder une trace et faciliter les compte rendus) *« je contacte en ligne les étudiants si besoin pour gérer une meilleure temporalité, ce n'est plus vécu comme une mise à distance »* E25. Par ailleurs, les éléments retravaillés (documents, supports et exercices) constituent un capital, une mémoire archivée sur laquelle s'appuyer et à réinvestir pour des cours en présentiel. Pour certains, il s'agit de pratiquer la pédagogie inversée, mettre en place de nouveaux rituels et varier les supports afin de favoriser l'interactivité pendant le cours. Les outils d'échanges synchrones mis en place dans l'urgence du confinement pour le suivi des étudiants tels que les messageries instantanée (Whatsapp, SMS) restent parfois utilisés pour leur caractère rapide et instantané. Les habitudes prises lors de la phase aigüe de la crise et les attentes de réactivité des enseignants et d'accompagnement personnalisé ont perduré malgré le « retour à la normale » : *« Les étudiants considèrent qu'il est normal qu'on continue de donner le cours et à scanner les ressources, notre tâche s'est alourdie... il y a une forte pression »* E22.

Enfin, les dispositifs permettent aujourd'hui d'assurer des cours dans des circonstances qui ne le permettaient pas auparavant : maladie, grèves, blocages, voyages, etc.

### **3.2 Activités de gestion et responsabilités : lourdeurs des procédures et difficultés dans la prise de décision**

L'enquête quantitative indique que 57% des enquêtés participent à plus de réunions depuis la crise de la COVID-19 et 65% traitent davantage de mails. Ces chiffres sont révélateurs d'un accroissement des tâches administratives et confirment l'enquête *Vivre et travailler confiné dans l'Esri* (Haberbusch *et al.*, 2020a) qui souligne *« l'apparition de nouvelles tâches administratives pour 41 % des répondants, essentiellement pour mettre en place des outils d'audioconférence ou éléments en lien avec la période, ou pour adapter les procédures »*. En réalité, cet accroissement n'a fait qu'amplifier un mouvement de fond de bureaucratisation des institutions universitaires traduite par la multiplication de plateformes et dispositifs numériques de gestion, obligeant les EC à consacrer une partie croissante de leur activité à gérer des questions administratives : *« Les délais sont de plus en plus courts, les procédures de plus en plus importantes, on rajoute beaucoup d'évaluation »* E4, *« c'est de pire en pire, on en vient à nous demander de saisir nous-mêmes les notes, en tant que responsable de parcours, de remplir les fiches horaires pour les différents collègues »* E2.

Depuis la pandémie, le développement du télétravail chez les personnels administratifs, rendu possible par l'accord cadre sur le télétravail dans la fonction publique (avril 2022), redéfinit l'organisation du travail administratif au sein des composantes et l'équilibre entre personnels

administratifs et enseignants : « *Les collègues de l'administration sont restés en télétravail ce qui implique ces lourdeurs [...] on ne les rencontre plus du tout* » E2, « *ils sont moins présents donc quand on est à la fac et qu'ils ne sont pas là, on doit tout faire* » E1.

Une partie des réunions dédiées à l'organisation des formations et aux activités administratives se tiennent, depuis la COVID-19, en mode hybride. La plupart des collègues plaident pour un retour en présentiel « *avec le sentiment que c'est absolument nécessaire pour le travail d'équipe* » E18.

En effet, la concentration, lors des réunions au format hybride, est moins forte et les temps de réunion sont souvent allongés que ce soit en raison de la mise en place du dispositif et ou d'une forme d'inertie liée aux prises de parole entre participants présents et à distance, ou encore des limites techniques (salles mal équipées, connexions lentes), qui rendent les conditions peu favorables aux échanges. Ainsi, la qualité des débats s'en trouve amoindrie avec des conséquences préjudiciables sur la prise de décision collective : « *Dans les réunions hybrides, il est difficile de gérer présentiel et distanciel (...) il faut toujours avoir un œil sur la visio, ceux qui sont à distance ne voient pas ce qui se passe, ne voient pas les échanges informels* » E1 ; « *Mais en général l'investissement dans les réunions en hybride est inférieur qu'en présentiel ou uniquement distance (...) il y a des difficultés dans la prise de parole, du bruit parce que tout le monde discute* » E6.

### **3.3 Activités de recherche : entre pause forcée et nouvelles opportunités**

Concernant les activités de recherche, le confinement a exacerbé les difficultés et le sentiment de malaise que ressentaient les EC avant la crise sanitaire (Drucker-Godard et al., 2013 ; Aït Ali et Rouch, 2013). Les entretiens confortent l'étude de l'IFE (2020) selon laquelle le confinement a relégué au second plan, de manière plus accentuée encore, l'activité de recherche afin de maintenir la continuité pédagogique et le suivi des étudiants dans une situation inédite. Ainsi, des projets ont été mis à l'arrêt qu'ils soient personnels (HDR notamment) ou collectifs et l'activité des laboratoires a été ralentie : « *Pas beaucoup de recherche pendant le confinement, presque tout s'est arrêté pendant cette période* » E6 ; « *peu de recherche pendant la COVID-19, la priorité était le bien-être des doctorants* » E7 ; « *avec la recherche, il n'y a pas d'obligation de calendrier donc ça passe à la fin* » E2.

Plusieurs raisons sont énoncées : impossibilité d'accès au terrain, temps d'adaptation nécessaire pour trouver les « bons » outils de partage et de travail collaboratif, difficultés à planifier des réunions, chacun étant pris par la pédagogie et les tâches administratives. Si certains collègues développaient déjà des habitudes de travail mobilisant le numérique pour le travail collaboratif dans le cadre de projets scientifiques, d'autres ont dû s'y mettre et, comme pour la transposition des cours à distance, ont tâtonné entre dispositifs institutionnels et outils développés par des acteurs privés.

Pour certains collègues l'activité de recherche n'a pas été totalement abandonnée et a plutôt « *fait l'objet de réajustements, focalisés sur certaines activités que le confinement n'entrave que peu (rédaction d'articles, bibliographie)* » (Haberbusch et al., 2020b) : « *je me suis donné comme objectif de rédiger un état de l'art pendant le confinement* » E7. Dans ce contexte incertain, la recherche a pu être considérée parfois comme un refuge. En effet, l'absence de synergie du collectif a été perçue comme déstabilisante « *on a perdu les espaces collectifs de recherche* » E21 et la participation à quelques événements scientifiques basculés en distanciel considérée comme une respiration par certains collègues.

Toutefois l'activité de recherche durant le confinement a été régulée de manière différente en fonction de la présence d'enfants au domicile et a contraint certains collègues à mettre entre parenthèses cette activité ou à organiser drastiquement leurs journées de travail. « *La vie familiale n'était pas prise en compte, c'est ce que j'avais le plus mal vécu* » E25 ; « *La surcharge mentale : gérer travail et enfant* » E26 ; « *J'ai fini mon HDR en me levant à 5h du*



*matin. De 5h à 8h après je m'occupais de mes enfants après j'enchainais avec les étudiants » E25.*

Après le confinement, le distanciel a perduré dans les pratiques de recherche. Les résultats de l'enquête quantitative montrent que la plupart des enquêtés (81%) ont réduit leurs déplacements en lien avec leur activité de recherche. Plus de 55% disent participer à davantage de soutenances de thèses ou d'HDR à distance, environ 50% à plus de comités de sélection à distance et, pour 85% d'entre eux, la période post-COVID-19 les a conduits à assister à davantage de séminaires, journées, manifestations scientifiques en visio.

Sur les transformations de l'activité scientifique post-confinement, les entretiens révèlent des avis contrastés. Pour certains, l'intégration quasi systématique du distanciel et des outils collaboratifs est perçue comme une réelle opportunité. D'abord pour l'écriture à plusieurs. Si des collègues étaient déjà familiers de ces pratiques, d'autres ont découvert la souplesse permise par les dispositifs collaboratifs et ont développé des collaborations qu'ils ne se seraient pas autorisés auparavant : *« on travaille plus facilement avec les collègues d'autres villes » E2.*

Ensuite, pour la participation à des journées ou colloques. La modalité hybride adoptée très fréquemment pour les activités scientifiques est considérée de manière positive. Elle présente un intérêt et un gain de temps car *« sinon il ne serait pas possible de se déplacer pour y assister » E1.* Mais plusieurs limites sont pointées par les collègues interviewés : l'absence d'échanges informels qui font l'intérêt des rencontres scientifiques *« il s'agit plus d'assister que de participer » E6 ; « Finalement je me connecte facilement en sachant aussi qu'il est possible de se déconnecter car je sais que j'ai la possibilité de me déconnecter » E6 ; « j'assiste mais je suis assoiffée de participer en présentiel pour la qualité des discussions et des échanges » E7.* La gestion des agendas est aussi devenue plus complexe car des collègues s'engagent sur plusieurs activités dans la même journée en jonglant d'une visioconférence à l'autre.

Enfin pour les activités de recherche elles-mêmes. Certains collègues insistent sur les apports des outils de visioconférence dans les recherches qualitatives, leur permettant de mener plus facilement des entretiens semi-directifs notamment pour des terrains éloignés. Si cette option permet assurément de conduire des recherches qui, sans cela, n'auraient sans doute pas lieu ou n'auraient pas la même ampleur, elle soulève le risque d'une *« tendance possible de la recherche où l'enquêteur resterait dans son bureau sans se rendre sur le terrain »* (Theviot, 2021).

#### **4. Des adaptations et contournements mis en place individuellement et collectivement**

De nouvelles formes de légitimation et d'appréciation du télétravail se sont dessinées favorisant la reconfiguration de routines professionnelles. Selon l'enquête quantitative, 55% des répondants ont mis en place des stratégies d'évitement, de contournement, d'adaptation ou de déconnexion. Les EC, confrontés à la multiplication et l'empilement de tous ces (nouveaux) outils numériques, développent alors des pratiques professionnelles constituant le miroir d'un écosystème numérique caractérisé par un « effet millefeuille » (Kalika *et al.*, 2007), qui désigne *« les moyens de communication [qui] se juxtaposent les uns sur les autres sans se mélanger véritablement. On constate plus une accumulation de strates successives qu'une réorganisation pensée ».*

L'analyse des entretiens montre que les usages et non-usages du numérique varient chez un même individu d'une activité à l'autre ou d'un dispositif à l'autre. Ainsi, une personne peut être familière de l'environnement numérique pédagogique et l'utiliser de façon routinisée mais adopter des stratégies de limitation volontaire des usages numériques d'interaction sur son téléphone portable ou en lien avec la gestion administrative. Aussi il apparaît plus pertinent

d'étudier les tactiques ou stratégies d'appropriation et/ ou de refus de certains usages en mettant en évidence un continuum de postures possibles allant de formes du refus militant contre les usages jugés intrusifs ou inappropriés jusqu'à des formes d'appropriation enthousiaste explorant les potentialités de tel ou tel outils jugé facilitateur de l'activité.

Le tableau ci-dessous illustre la variété des pratiques de régulation du numérique par les EC.

Appropriation	Niveau d'engagement	Exemples
Refus	militant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- recherche à convaincre les collègues de revenir à du présentiel exclusif pour certaines réunions</li> <li>- refus collectif du mode hybride /cours</li> <li>- refus systématique de la caméra</li> </ul>
Refus	volontaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>- désinstallation de certaines app. (RSN)</li> <li>- non affichage des notifications sur tél portable</li> <li>- désinscription de listes de diffusion</li> <li>- refus de répondre aux SMS / refus des communications instantanées</li> </ul>
Usage limité	régulé	<ul style="list-style-type: none"> <li>- choix de suivre certaines séminaires à distance et d'autres en présence pour favoriser sérendipité et sociabilité</li> <li>- arbitrage /temps de déplacement et importance de la réunion</li> <li>- déconnexion partielle (certains jours / le WE / le soir)</li> <li>- stratégie de regroupement des informations =&gt; un mail de synthèse vs usage "chat"</li> <li>- usage framadate pour limiter la dispersion</li> <li>- ne pas envoyer de mails le week-end</li> </ul>
Non usage	passif	<ul style="list-style-type: none"> <li>- non communication du numéro de téléphone</li> <li>- non usage de certains outils de l'ENT</li> </ul>
Adaptation	imposé	<ul style="list-style-type: none"> <li>- cours en mode hybride (provisoire) ou distanciel</li> <li>- impératif de mise en ligne des supports de cours</li> <li>- usage imposé des plateformes de gestion (saisies des notes/ absences/ admissions / suivi apprentis/ jurys / recrutements / dossiers de promotion...)</li> </ul>
Usage	routinier	<ul style="list-style-type: none"> <li>- traitement des mails</li> <li>- usage des dispositifs pédagogiques ENT</li> </ul>
Usage intégré aux pratiques professionnelles	adopté	<ul style="list-style-type: none"> <li>- intégration de sensibilisation/formation aux "bonne pratiques" des outils numériques dans les cours</li> <li>- généralisation des visio pour les entretiens de recherche</li> <li>- suivi individualisé des étudiants à distance</li> <li>- veille et recherche documentaire</li> </ul>
Appropriation fonctionnelle et symbolique	pro-actif	<ul style="list-style-type: none"> <li>- travail collaboratif et co-écriture /nouveaux partenariats Recherche</li> <li>- usages des RSN pour la recherche d'intervenants pro, la diffusion d'offres d'alternance, la valorisation des projets étudiants et des formations</li> </ul>
Exploration et innovation	créatif	<ul style="list-style-type: none"> <li>- test de nombreuses plateformes et outils de gestion de projet (discord, slack, trello...)</li> <li>- montée en compétences par auto-formation et renouvellement des pratiques pédagogiques (EAD) et d'évaluation (Quizz, usages de tablettes...)</li> <li>- création de capsules vidéo / mooc</li> <li>- exploration de plateformes de jeux</li> <li>- production de "manuels" d'utilisation et formation des collègues</li> </ul>

Tableau 1. Pratiques de régulation du numérique par les EC.

## Conclusion : quels enjeux du numérique hors et au-delà de la crise ?

La crise de la COVID-19 a amplifié les mutations touchant les universités en imposant une numérisation à marche forcée de l'ensemble des activités des EC. Mais cette injonction au numérique, présente dès le milieu des années 2010, n'est pas nouvelle et plusieurs collègues établissent un lien étroit entre la numérisation des établissements et les enjeux de compétitivité et d'attractivité des universités en contexte de mise en concurrence de l'ESR.

Ainsi, nous pouvons identifier cinq orientations caractéristiques de la numérisation des universités ayant des répercussions directes sur les pratiques des EC.

- a) Un numérique promotionnel au service de l'image et de la promotion des formations, de la valorisation des compétences numériques des étudiants en vue d'améliorer leur employabilité. Cette tendance est à relier avec le développement de l'alternance dans les cycles supérieurs qui constitue une source de financement de plus en plus significative. Si certains EC sont circonspects à l'égard des concessions que la modalité de l'apprentissage imposent (priorité à la signature des contrats sur la qualité des missions, priorité à la pratique au détriment des apports théoriques) les étudiants et intervenants professionnels sont plutôt demandeurs des opportunités du numérique comme « pédagogie par projet » et espace d'expression créative.
- b) Un numérique supplétif palliant le déficit de locaux dans des universités dont les effectifs se sont accrus sans que leurs ressources budgétaires et foncières n'aient permis la création de salles et amphis supplémentaires. Les intervenants et enseignants sont ainsi incités à réaliser des formations à distance.
- c) Une injonction à la « modernité » numérique qui prolonge la logique déjà ancienne des plans TICE et encourage le développement de nombreuses formations en ligne (webinaires, tutoriels pour la pédagogie numérique...) et la création de services d'ingénierie dédiés à l'enseignement à distance.
- d) Un numérique au service des économies budgétaires affectant les missions des EC : certains soulignent qu'avant la crise de la COVID-19 les réunions des comités de sélection, les soutenances de thèse en visioconférence étaient interdites ou très dérogoatoires (l'administration invoquant des questions de sécurité et des règlements restrictifs) tandis qu'aujourd'hui - et sans que ce soit formellement explicité - s'opère un renversement visant à limiter certains déplacements. Ceci, y compris pour les visites des comités du HCERES réalisées à distance dans certains cas.
- e) Un numérique de rationalisation des processus administrativo-pédagogiques qui se traduit par une utilisation massive des plateformes de gestion numérique (absences, admissions, saisie des notes, signatures des procès-verbaux, dossiers RH, etc.). Dans un contexte de raréfaction des supports en personnels administratifs, cette « plateformesation » des systèmes d'information universitaires est perçue comme un facteur de bureaucratisation du métier d'EC et d'alourdissement conséquent des charges et du temps passé à ces activités jugées hors du cœur de métier.

Certains collègues suggèrent maintenant de s'emparer des changements induits par les confinements pour reconsidérer et/ou réinterroger le fonctionnement de l'organisation universitaire dans son ensemble mais aussi pour porter des revendications structurelles. Cette recherche offre aussi l'opportunité - dans des publications à venir - d'exercer une réflexivité collective et de mettre en débat la capacité des SIC à proposer un cadre intégrateur pour penser les évolutions de nos pratiques, de nos conditions de travail, du sens de nos missions, à différentes échelles.

## Bibliographie

- Aït Ali N., Rouch J.-P. (2013). Le « je suis débordé » de l'enseignant-chercheur. *Temporalités*, 18. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/temporalites.2632>
- Barats C. (2009). Le dire managérial porté par les Tic : « démarche qualité » et « bonnes pratiques » dans l'enseignement supérieur. *Quaderni*, 69(2), 75-91. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/quaderni.320>
- Boleguin V., Guillon S., Kennel S. (2019). L'usage de Moodle à l'université : vers une typologie des utilisateurs parmi les enseignants-chercheurs. *Revue internationale des*

- technologies en pédagogie universitaire*, 16(3), 33-56. Consulté sur : <https://doi.org/10.18162/ritpu-2019-v16n3-03>
- Boudokhane-Lima F., Felio C., Lheureux F., Kubiszewski V. (2021). L'enseignement à distance durant la crise sanitaire de la Covid-19 : le faire face des enseignants en période de confinement. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 22. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/rfsic.11109>
- Carayol V., Laborde A. (2019). Les organisations malades du numérique. *Communication & Organisation*, 56(2), 11-17. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.8207>
- Certeau (de) M. (1980). *L'invention du quotidien, tome 1 : Arts de faire*. Paris : Gallimard
- Datchary C. (2004). Prendre au sérieux la question de la dispersion au travail. Le cas d'une agence de création d'événements. *Réseaux*, 125(3), 175-192.
- De La Broise, P. (2013). Une professionnalisation dans son inverse : La déprofessionnalisation des universitaires français. *Recherche & formation*, 72, 57-70. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2030>
- 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), 4-22. Consulté sur : <https://doi.org/10.3917/gmp.004.0004>
- Haberbusch T., Chakor T., Gaillard H., Pierronnet R. (2020a). Vivre et travailler confiné dans l'Esri : premiers résultats de l'étude News Tank - Adoc Métis. *News Tank*. Consulté sur : <https://education.newstank.fr/article/view/172347/vivre-travailler-confine-esri-premiers-resultats-etude-news-tank-adoc-metis.html>
- Haberbusch T., Chakor T., Gaillard H., Pierronnet R. (2020b). Confinement : comment les E-C découvrent la formation à distance et s'adaptent (News Tank - Adoc Métis). 2020. *News Tank*. Consulté sur : <https://education.newstank.fr/fr/tour/news/183196/confinement-comment-e-decouvrent-formation-distance-adaptent-news-tank-adoc.html>
- Institut Français de l'Éducation IFE (2020). *Les effets du confinement sur l'activité des enseignants-chercheurs : Synthèse des résultats*. Université de Lyon/ENS. Consulté sur : <https://urlz.fr/lc0y>
- Jego S, Guillo C. (2016). Les enseignants face aux risques psychosociaux. *Éducation et formation*, 92, 77-113. Consulté sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01521720>
- Jorda H. (2007). L'enseignement supérieur au service de la société entrepreneuriale : chronique d'une mort annoncée. *Marché et organisations*, 5, 41-59.
- Kalika M., Boukef Charki N., Isaac H. (2007). La théorie du millefeuille et l'usage des TIC dans l'entreprise. *Revue française de gestion*, 3(172), 117-129. Consulté sur : <http://dx.doi.org/10.3166/rfg.172.117-129>
- Mercier A. (2012). Dérives des universités, périls des universitaires. *Questions de communication*, 22 (2), 197-234. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.6903>
- Mercier A. (2013). Classer, marchandiser et manager : quel idéal de l'Université opposer aux dérives en cours ? *Questions de communication*, 24, 125-144. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.8675>
- Robert P. (2014). Critique de la logique de la « gestionnarisation ». *Communication et organisation*, 45, 209-222. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.4587>
- Rosa H. (2010). *Accélération. Une critique sociale du temps*. Paris : La Découverte.
- Theviot A. (2021). Confinement et entretien à distance : quels enjeux méthodologiques ? *Terminal*, 129. Consulté sur : <https://doi.org/10.4000/terminal.7193>
- Université Paris-Nanterre (2018). *Enquête qualité de vie au travail : enseignant.e.s-chercheur.e.s et enseignant.e.s 2017-2018*. Consulté sur : [https://www.parisnanterre.fr/medias/fichier/rapport-enquete-qvt-e-ec-2018\\_1557126617845-pdf?INLINE=FALSE](https://www.parisnanterre.fr/medias/fichier/rapport-enquete-qvt-e-ec-2018_1557126617845-pdf?INLINE=FALSE)

## Annexes

### 1. Enquête quantitative

Questionnaire auto-administré en ligne administré du 7/12/22 au 31/01/23. Diffusion et traitement REC. Financement Ceric-lerass.

Base répondants : 136 réponses complètes exploitables

Sexe	Femmes	61%
	Hommes	38%
	NSP	1%

Age	20-29 ans	4%
	30-39 ans	15%
	40-49 ans	35%
	50-59 ans	36%
	60-69 ans	10%
	70-79 ans	1%

Ancienneté	0 à 5 ans	10%
	6-11 ans	13%
	11-20 ans	33%
	21-30 ans	36%
	31-40 ans	6%

Statut	ATER	1%
	Contractuel.le / vacataire	4%
	Doctorant.e contractuel.le avec charge d'enseignement	1%
	MCF	54%
	PAST	3%
	PR	29%
	PRAG	2%
	PRCE	4%
Professeur.e émérite	1%	

Contexte d'exercice	Département universitaire, UFR	58%
	École	10%
	IUT (autre qu'InfoCom)	11%
	IUT Info-com	21%

## 2. Recherche qualitative

Échantillon : 27 entretiens menés de janvier à mars 2023, face à face en visio, enregistrés et retranscrits, d'une durée d'une heure à une heure quinze.

- 10 hommes et 17 femmes ;
- 21 MCF et 6 PU ;
- Sites : Besançon, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Dijon, Grenoble, Le Havre, Le Mans, Lille, Lyon, Marseille, Metz, Paris, Rennes, Strasbourg, Tarbes, Toulon, et Toulouse.
- Structures d'exercice : les départements d'universités (14), les IUT (9), les écoles (2) et les Inspé (2).
- Ancienneté : moins de 5 ans (2), entre 5 et 10 ans (6), entre 10 et 15 ans (6), plus de 15 ans d'ancienneté (11).

Trame d'entretien commune : cinq enquêtrices et un enquêteur.

Thèmes	Questions
Talon sociologique	Quelques précisions pour situer votre contexte de travail et d'expérience : type d'établissement (IUT, UFR, autre...), ancienneté, responsabilités pédagogiques, électives, scientifiques ...
Thème 1 : Évolution des pratiques professionnelles	Y-a-t-il un "avant" / "pendant" / "après" crise Covid (ou autre facteur) dans nos façons de travailler, dans les pratiques professionnelles liées à l'ensemble de nos missions ?
Thème 2 : Incidences du numérique	Quelles sont les incidences du numérique, de la digitalisation de certaines de nos activités ? Quelles nouvelles routines de travail, d'usages des TIC, d'interactions (changements perçus dans une perspective temporelle à préciser, logiques sous-jacentes, ...) ?
Thème 3 : Adaptations / usages	Quelles sont les adaptations concrètes (appropriations / résistances / réagencements subis ou volontaires) mises en place individuellement et collectivement au contexte de(s) crise(s) (échelle formation-dpt et/ou institutionnelle)
Thème 4 : Vécu / RPS / QVT	Dans quel état d'esprit aborde-t-on nos missions aujourd'hui, avec quelle projection pour les prochaines années ? Quels sont les principaux enjeux/défis (y compris au plan de son propre engagement, de sa propre (in)satisfaction et bien-être au travail) ?
Thème 5 : Enjeux et SIC	Les SIC ont-elles quelque chose à dire / à faire face aux défis signalés (dont numérique à l'université) à différentes échelles là encore - individu / équipe / établissement / système universitaire ?