

« NOUVEAUX COMPORTEMENTS, NOUVELLE GRH ? »
XXIème CONGRES AGRH - DU 17 AU 19 NOVEMBRE 2010
RENNES / SAINT-MALO



Quelle réussite professionnelle pour les enseignants-chercheurs ?

Auteur : Hennequin, Emilie (Maître de Conférences)

Coordonnées : Université Paris 1 – Panthéon-Sorbonne

17, rue de la Sorbonne

75005 PARIS

01 40 46 28 74

emilie.hennequin@univ-paris1.fr

Résumé :

L'université a longtemps été considérée comme un lieu où l'individu prend ses responsabilités dans le management de sa carrière. Keep, Storey et Sisson (1996) commentent que, dans le milieu universitaire, « la notion de carrière dans le sens où on l'entend dans les autres organisations comme développement et progression est totalement absente ». D'après cette définition, la réussite professionnelle des enseignants-chercheurs ne peut donc être envisagée avec les mêmes critères que pour les salariés connaissant une carrière plus traditionnelle. Or, le sentiment de réussite est recherché par les membres de toute organisation et par les organisations elles-mêmes afin de favoriser des comportements positifs au travail.

Conceptuellement, la réussite fait référence à l'évaluation des réalisations de l'individu dans le cadre de ses expériences professionnelles (Judge et al. 1995). Pour les enseignants chercheurs, les conditions de travail, le lien à l'organisation et le travail en lui-même sont autant d'éléments à prendre en compte lorsqu'on veut comprendre ces expériences (Becquet et Musselin, 2004). Ils ont en effet une influence sur le sentiment d'accomplissement et la satisfaction qu'un individu peut éprouver face à son emploi et à sa carrière en général (Judge et al. 1995). Or, les mouvements sociaux des enseignants-chercheurs en 2009 ont mis en exergue un mal-être au sein de cette profession, notamment en ce qui concerne la carrière.

Cette communication a pour objectif, sur la base d'entretiens menés auprès de 30 Maîtres de Conférences français, de déterminer les critères retenus par ces enseignants-chercheurs pour estimer leur réussite. Il s'agit ainsi de mieux comprendre les aspects importants de leur évolution professionnelle ainsi que leurs attentes en termes de gestion de carrière.

Mot-clés : succès de carrière, réussite professionnelle, carrière, enseignants-chercheurs

INTRODUCTION :

Depuis de nombreuses années en France, l'enseignement et la recherche universitaire ont été le centre de vifs débats et de différents projets de réforme pour offrir de nouvelles formations et moderniser le fonctionnement de l'Université (rapport Quenet, 1994; rapport Belloc, 2003; rapport Schwartz, 2008). Le statut d'enseignant-chercheur (EC) a lui-même fait l'objet de différentes mesures¹ qui ont suscité une forte controverse au cœur de l'Institution. Récemment, les mouvements de 2009 ont soulevé différents questionnements. Les EC sont souvent caractérisés par un profond sentiment de liberté et un lien faible à leur établissement (Fréville, 2001). Or, les mesures actuelles semblent se traduire par la volonté ministérielle de renforcer le contrôle sur leurs activités et d'augmenter le rôle des Universités dans la gestion des parcours professionnels. L'enjeu du statut des EC et de leur carrière a ainsi été à la base du conflit de 2009. Derrière les revendications, c'est donc bien la question du rapport au travail, au métier et à l'établissement qui est soulevée ainsi que la remise en cause des carrières et du contrat psychologique tels que l'ont connu traditionnellement les EC. Selon Altbach (1995), le travail des EC a en effet évolué : il y a eu de nombreux changements dans l'allocation des ressources, un déclin substantiel et rapide dans les fonds, une insistance grandissante sur l'efficacité et la productivité.

¹ Comme le Plan Carrières du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche avec le décret du 23 avril 2009.

Pourtant, en France, la carrière au sein de cette population reste surtout évoquée dans les rapports ministériels, à l'exception notable des travaux en sociologie (Becquet et Musselin, 2004 ; Faure et al., 2005 ; Fave-Bonnet, 1993 ; Viry, 2004 ; Zetlaoui, 1999). Les premières études contemporaines datent des années 1990² et décrivent principalement les conditions de travail et les critères freinant ou accélérant l'évolution professionnelle des EC. Malheureusement, elles évoquent souvent beaucoup d'aspects du travail sans être suffisamment spécifiques à la carrière même. Cela s'explique par le fait que le statut d'EC recouvre des réalités très diverses.

En France, un EC est un enseignant qui partage son activité entre l'enseignement supérieur et la recherche scientifique et qui exerce cette activité au sein d'un Etablissement Public à caractère Scientifique et Technologique (EPST). Inconnue des autres langues, cette dénomination administrative regroupe des profils très différents dont 57500 EC titulaires (65% de maîtres de conférences (MCF) et 35 % de professeurs des universités) (Bideault et Rossi, 2008 ; Leridon, 2005). Ils ont pour mission d'assurer le développement de la recherche fondamentale et/ou appliquée dans leur discipline, la transmission de compétences scientifiques vers les étudiants et les entreprises, ainsi qu'un certain nombre de tâches administratives liées au fonctionnement de leur département. Pour ces titulaires, la question est souvent posée de l'évaluation de leur travail et de la revalorisation des carrières, non seulement en raison de la « fuite » des EC à l'étranger pour y trouver de meilleures conditions de travail et une meilleure reconnaissance financière mais aussi en raison du problème d'attractivité du métier pour le futur (Schwartz, 2008). La problématique rejoint ici les questionnements sur la mise en place de carrières valorisantes pour les professionnels

² A l'exception d'*Homo Academicus* de Bourdieu en 1984 mais reposant sur des données des années 1960.

hautement qualifiés qui constituent une ressource stratégique pour une entreprise, une discipline, voire un pays (Igarria et al., 1999 ; Simonton, 1992).

Notre intérêt s'est donc porté sur la carrière des EC. Etant donnée la diversité au sein même de cette dénomination, nous avons choisi dans un premier temps d'étudier le cas particulier des MCF. La carrière peut être considérée comme le résultat d'opportunités structurelles offertes à un individu d'une part et des compétences et ambitions de cet individu d'autre part (Weber et Ladkin, 2008). Nous souhaitons savoir comment les MCF évaluaient leur réussite professionnelle en tenant compte à la fois de la structure universitaire, de leurs attentes et de leur savoir. Ce travail a une visée exploratoire. A partir d'un échantillon de 30 répondants de différentes disciplines, nous cherchions à mieux connaître les critères de réussite professionnelle des MCF afin de comprendre les attentes de ces EC mais aussi pour savoir sur quels critères ils souhaiteraient eux-mêmes être évalués.

Nous présenterons tout d'abord le cadre théorique des carrières universitaires et de la réussite professionnelle puis nous insisterons sur les résultats issus des entretiens.

I : LE CONCEPT DE SUCCES DE CARRIERE CHEZ LES MAITRES DE CONFERENCES

I.1 : La carrière des universitaires : entre tradition et modernisme

Des changements importants ont eu lieu dans les organisations au cours des dernières années. Les carrières traditionnelles basées sur des structures hiérarchiques relativement rigides sont de moins en moins possibles. L'avancement linéaire et la promotion qui étaient les critères

d'évaluation dans ce modèle sont ainsi plus rares (Rosenbaum, 1979). A côté de ces carrières traditionnelles sont apparues des carrières dites « nomades » où la progression est davantage caractérisée par l'acquisition de compétences lors de mouvements latéraux ou de participations à des projets spéciaux par exemple (Edwards et al., 1999). Elles sont multidimensionnelles et se développent au-delà des frontières d'une organisation ou d'une occupation (Collin et Young, 2000). Pour les théoriciens, la carrière des EC est souvent considérée comme « une tour d'ivoire » qui ne respecterait ni les critères de la carrière traditionnelle, ni ceux de la carrière nomade. En cela, certains auteurs considèrent qu'elle serait unique (Sowd et Kaplan, 2005).

Au niveau institutionnel, les structures dominent toujours la façon dont les carrières sont comprises et évaluées (Forster, 2001). Les carrières universitaires présentent ainsi certains aspects de la théorie traditionnelle. Une fois que le docteur est qualifié³, obtient un poste et est titularisé, la carrière est assez cadrée puisque le corps des MCF est un corps de fonctionnaires de catégorie A. Ainsi, chaque EC débute sur une position hiérarchique faible pour suivre un cheminement structuré de mobilité ascendante (Fulton, 1996), ne serait-ce qu'en raison du statut de fonctionnaire qui encadre à la fois l'augmentation des échelons (normalement tous les 2 ans et 10 mois) et les hausses de salaires (à la même périodicité que les échelons).

Le principe de la Fonction Publique de carrière se traduit par des possibilités d'avancement de grade ou de promotions par changement de corps. Les premiers se font par l'intermédiaire des conseils d'administration et du CNU. Toutefois, les procédures sont complexes et laissent une

³ La qualification est un préalable à toute candidature pour un poste de MCF. Elle s'obtient après l'étude du dossier par le Conseil National des Universités (CNU) rassemblant des universitaires nommés et élus.

grande partie des MCF insatisfaits (Faure et al., 2005)⁴. En dehors des passages d'échelon puis de classe⁵, il est possible d'obtenir une Habilitation à Diriger des Recherches (HDR)⁶. Toutefois, le véritable changement de statut réside dans l'obtention du statut de Professeur des Universités. Le système français présente des spécificités selon les disciplines. Alors qu'en Droit, Economie, Gestion et Science Politique, l'obtention de ce statut repose sur la réussite à un concours d'agrégation, dans les autres disciplines, les nominations sont faites sur dossier (Musselin, 2008). Dans tous les cas, la démarche doit être entreprise par le MCF.

De ce fait, l'université a longtemps été considérée comme un lieu où l'individu doit prendre ses responsabilités dans le management de sa carrière (Weber et Ladkin, 2008). Keep et al. (1996) expliquent ainsi que « la notion de carrière dans le sens où on l'entend dans les autres organisations comme développement et progression est totalement absente ». Les modèles récents de carrière nomade présentent d'ailleurs les universitaires comme des professionnels autonomes (Baruch et Hall, 2003) :

- Beaucoup d'enseignants-chercheurs changent d'institutions, voire de pays afin de faire évoluer leur carrière (Blaxter et al., 1998).
- Grâce à leur métier, ils disposent d'une employabilité en dehors de leur employeur et de leur institution actuels (Nixon, 1997).
- Ils bénéficient également d'une très grande autonomie dans la réalisation de leur travail, notamment pour l'organisation quotidienne et pour le lieu de travail (Bird, 1994).

⁴ Afin d'homogénéiser la procédure et d'harmoniser les évaluations pour accorder les promotions, une application nommée Electra a été mise en place en 2010.

⁵ Le passage de la deuxième à la première classe a d'ailleurs été automatisé.

⁶ Si elle permet de suivre des thèses, elle n'est pas accompagnée de compensation financière. Toutefois, elle est un préalable souvent nécessaire au passage au statut de Professeur, notamment en Sciences et est

- Les réseaux établis avec les collègues à la fois à l'intérieur et en dehors de leur Université sont essentiels pour les enseignants-chercheurs (Fries-Britt, 2000).

- Il existe une possibilité pour beaucoup de membres de la communauté académique de développer des activités dans des organisations privées, soit de façon définitive soit comme activité secondaire (Harley et al., 2004).

La carrière universitaire ne respectant pas tous les critères classiques du modèle traditionnel, ni tous ceux du modèle nomade, les caractéristiques retenues classiquement pour évaluer la réussite professionnelle ne semblent pas être très adaptés pour le cas des MCF dans le système universitaire français (Gattiker et Larwood, 1986).

I.2 : Le concept de réussite professionnelle⁷

Le succès de carrière peut être défini comme « l'évaluation des réalisations de l'individu dans le cadre de ses expériences de travail » (Judge et al., 1995).

Dans sa conception traditionnelle, la réussite professionnelle a souvent été mesurée comme la progression de l'individu dans la hiérarchie organisationnelle et ceci sur la base d'une relation de long terme avec l'entreprise (Judge et al., 1995). Les organisations ont pendant longtemps considéré le succès de carrière en termes d'avancement hiérarchique dans la structure organisationnelle et les augmentations de salaire associées. La plupart des études ignorent les individus qui n'exercent pas des postes managériaux et qui ont néanmoins le sentiment d'avoir réussi dans leur vie professionnelle. Or, comme la carrière qui relève à la fois d'une

encouragée dans certaines disciplines avant le concours d'agrégation.

⁷ Le terme de « career success » fait l'objet de traductions diverses. Les chercheurs francophones canadiens (Lemire et Saba, 2002) utilisent le terme de succès de carrière mais d'autres expressions peuvent être trouvées dans la littérature francophone, notamment la réussite professionnelle (Bravo-Bouyssi, 2005). Nous utiliserons alternativement les deux termes.

dimension objective et subjective (Schein, 1978), la réussite professionnelle consiste en une perspective externe et en une dimension interne subjective (Gattiker et Larwood, 1986). Autrement dit, le succès de carrière objectif se réfère à ce que la Société considère comme la réussite et juge les réalisations de carrière d'un individu (Judge et al., 1995 ; Gattiker et Larwood, 1988) à l'aide de différents critères observables (salaire, niveau hiérarchique). Toutefois, les facteurs de carrière externes n'expliquent qu'une partie modérée de la variance de la réussite professionnelle car les individus définissent le succès de carrière de manière objective mais aussi subjective (satisfaction personnelle, équilibre dans la vie, autonomie...) (Weber et Ladkin, 2008). L'individu juge alors son propre succès par rapport à des standards personnels, d'âge et d'aspirations et par rapport aux personnes avec qui ils se comparent (Betz et Fitzgerald, 1987).

Dès 1995, Judge et al. ont souligné que les recherches menées sont souvent incomplètes car elles ne prennent pas en compte à la fois les aspects subjectifs et objectifs. En effet, le succès n'est véritablement rendu opérationnel qu'au travers d'une combinaison des deux dimensions (Seibert et al., 2001). Ceci est nécessaire afin de pouvoir obtenir une compréhension globale du concept. Comme Barley le souligne (1989), s'intéresser à un seul aspect du succès irait à l'encontre de « l'intégrité de conception originelle de Hughes » selon laquelle ces deux perspectives sont inséparables. Arthur et al. (2005) relèvent que 57% des recherches sur le succès traitent de la dualité de la réussite professionnelle mais 44% ne l'opérationnalisent pas. Pourtant, leur mesure est importante puisqu'elle reflète le succès en comparaison aux standards existants dans la Société et également le sentiment de succès de l'individu par rapport à ses propres buts et ses propres attentes (Judge et al., 1995).

C'est dans cette perspective qu'est effectuée cette recherche. En effet, comprendre les critères

retenus pour évaluer la réussite de carrière objective ou subjective peut permettre aux organisations qui les emploient d'offrir un environnement comprenant des récompenses intrinsèques et extrinsèques pouvant attirer et retenir ces salariés, d'avoir une meilleure satisfaction et implication au travail (Lemire et al., 2002).

Concernant la réussite professionnelle des EC, les travaux sont majoritairement anglo-saxons et portent principalement sur les aspects objectifs du succès de carrière (Cameron et Blackburn, 1981 ; Heward et al., 1997). Ainsi, Judge et al. (2004) ont mené une étude longitudinale sur des professeurs d'université en psychologie. Ils retiennent comme critères d'évaluation objectifs le salaire annuel, le niveau académique actuel⁸, le prestige de l'établissement, l'appartenance à une organisation scientifique, l'appartenance à la direction éditoriale d'une revue et le nombre de fois où le nom est cité dans les revues. Si les critères objectifs sont nombreux, la dimension subjective est réduite à la seule satisfaction de carrière.

Une autre recherche menée en Suisse auprès de médecins universitaires utilise comme critères objectifs le nombre de participations à des conférences, le nombre de publications, la collaboration dans des projets de recherche, le nombre de mois où la recherche a été l'activité principale, les récompenses académiques et les fonds obtenus pour faire de la recherche (Buddeberg-Fisher, 2008). Dans cette étude, la dimension subjective n'est pas étudiée.

Si les critères retenus présentent des points communs, les variations obtenues selon les études peuvent s'expliquer par la nécessité d'adaptation de l'étude au contexte du pays étudié et à la discipline, en fonction des critères qui y sont valorisés.

⁸ Le système anglo-saxon distingue quatre types d'EC : assistant professor, associate professor, full professor et chaired professor.

L'objectif général de notre recherche est d'explorer le concept de succès de carrière pour une population particulière, celle des MCF français, afin d'étudier ultérieurement ses liens avec des variables telles que l'implication organisationnelle et l'implication dans le métier. Une phase exploratoire a donc été nécessaire afin d'enrichir les connaissances sur le succès de carrière objectif et subjectif pour les MCF français.

II. ETUDE EXPLORATOIRE SUR LE SUCCES DE CARRIERE DES MCF

L'une des faiblesses des théories réside, selon Sturges (1999), dans l'absence d'une conceptualisation holiste de la réussite professionnelle à partir de la perspective de l'individu, ce que les études anglo-saxonnes sur le succès de carrière universitaire corroborent. Une compréhension plus profonde et plus complète peut en effet être obtenue par une exploration de ce que les individus définissent eux-mêmes comme essentiels dans leur conception de la réussite professionnelle. Dans ce but, la méthodologie qualitative semble la plus adaptée afin de préciser le modèle de recherche. Pour cela, nous avons interrogés des MCF sur leur façon d'évaluer la réussite professionnelle objective et subjective au sein de leur profession⁹. Trente entretiens ont été conduits au total et ont duré entre 35 et 90 minutes, avec une moyenne de 45 minutes.

Afin d'obtenir des profils variés, nous avons retenu des MCF des 4 disciplines (Droit, Economie et Gestion, Lettres et Sciences Humaines, Sciences et Pharmacie) et issus d'établissements divers. Finalement, 21 sections différentes sont représentées ainsi que 27

⁹ Le guide d'entretien comportait les thèmes suivants : le parcours professionnel du répondant, le sentiment du répondant par rapport à son travail, puis par rapport à sa carrière. Ensuite étaient abordés les critères d'évaluation de la réussite professionnelle objective puis subjective des EC.

Universités. La littérature mettant en avant des différences dans l'évaluation de la réussite professionnelle selon le genre, l'âge et l'ancienneté, nous avons cherché à constituer l'échantillon le plus représentatif possible. A ce titre, nous avons rencontré 16 femmes et 14 hommes, de 40 ans d'âge moyen et d'ancienneté moyenne de 9 ans¹⁰. A l'issue de ces entretiens, un codeur a réalisé une analyse de contenu pour faire émerger a posteriori les principaux critères retenus par les MCF¹¹.

II.1 : Les critères objectifs de réussite professionnelle

Une fois la catégorisation effectuée, huit aspects ont émergé concernant la mesure objective de la réussite professionnelle.

- *Le nombre et la qualité des publications* : Ce critère a été le plus cité et par l'ensemble des répondants. Comme le souligne l'étude de Judge et al. (2004), le nombre de publications dans des revues étoilées est un critère important de la réussite objective d'un MCF : être incapable de publier dans les journaux scientifiques est pour la majorité des enseignants interrogés synonyme d'échec dans la carrière concernant l'activité de recherche. La qualité des publications de recherche est d'ailleurs souvent soulignée dans de nombreuses disciplines (Marginson, 2000) même si elle est assez difficile à objectiver¹². La visibilité dans la communauté scientifique émane souvent d'une recherche publiée dans des revues reconnues et dont la référence est citée fréquemment (Toutkoushian, 1994). Ainsi, les éléments importants sont la productivité académique et la visibilité qui l'accompagne (Stephan et

¹⁰ L'annexe 1 présente l'échantillon en fonction des différentes variables citées ci-dessus.

¹¹ L'annexe 2 présente le pourcentage d'occurrence pour chaque dimension.

¹² Notons toutefois que la publication des listes de revues académiques par l'AERES permet de donner une

Levin, 1992). Comme certains chercheurs l'ont souligné, ce n'est pas seulement la quantité de recherche qui est critiquée mais aussi la qualité et l'utilité du travail (Wanner et al., 1981).

Ex : « Comme MCF, je dirai que l'essentiel c'est la recherche, les publications, c'est le système qui valorise la recherche. Combien d'articles publie-t-on ? Combien d'étoiles la revue a-t-elle au CNRS ? La carrière se fait sur le nombre de publications, on est sûr de la rentabilité du MCF pour le labo. On est là pour publier et pour être rentable ».

« Pour moi, plus de réussite viendrait par plus de publications, c'est la validation de ton travail. Quand tu es publié dans une bonne revue, tu te dis que ton travail était intéressant, qu'il est digne de passer dans telle revue, donc reconnu par les pairs comme une bonne publication donc c'est un bon critère ».

- La participation aux conférences : Elle permet d'assurer que le MCF poursuit toujours des recherches. Mais comme le souligne Oppermann (1997), présenter une communication n'est qu'une part mineure de la conférence en comparaison du réseau, l'exploration d'opportunités d'emploi et le fait de se rendre visible. Publier et être présent dans des conférences sont le cœur d'une carrière dans la recherche et permettent d'obtenir une certaine mesure de la productivité professionnelle.

Ex : « C'est important d'aller en colloque. C'est un critère pour vérifier que le MCF est intégré dans la communauté scientifique et en plus il peut y rencontrer des gens intéressants ».

« Pour moi, évaluer la réussite professionnelle revient à m'assurer la visibilité extérieure, est-ce que la personne est à la tête d'une formation qui fonctionne, est-ce qu'elle est invitée à des colloques, séminaires, formations, conférences, articles, est-ce qu'elle est référencée sur Google, est-ce qu'elle a beaucoup de données référencées depuis 10 ans ? ».

Pour ces deux premiers critères, l'intérêt est selon les répondants la visibilité du MCF. Celle-ci influence le pouvoir au sein du milieu académique (Ferber, 1986), ce qui peut avoir une influence sur les promotions, l'opportunité de mettre en place des projets ou l'obtention de cours prestigieux (Van Rijnsoever et al., 2008).

certaine objectivation de la qualité des revues dans lesquelles les recherches sont publiées.

- L'étendue et l'influence du réseau : Critère particulièrement cité par les répondants, la participation à un réseau influent est également un signe de réussite objective (Horrigan et al., 1996 ; Van Rijnsoever et al., 2008). Elle permet de mesurer les liens avec les pairs et présente une forme de reconnaissance « objective ». Le réseau augmenterait la productivité (Lee et Bozeman, 2005) et constituerait un élément fondamental pour faciliter la coopération, obtenir des fonds ou établir des contrats de recherche (Harman, 2001). Il permet de rester informé des opportunités d'emploi, de cours, des projets de recherche pertinents par rapport au domaine. C'est également la possibilité d'obtenir plus facilement une mobilité, d'entrer dans un projet ou d'effectuer un cours auprès d'un public particulier. Dès le troisième cycle, le futur MCF peut se créer des appuis, des réseaux, notamment lors du choix de son directeur de thèse. Ce dernier est ainsi primordial en raison de son influence plus ou moins importante dans la communauté scientifique (CNU, conseil scientifique...) (Miller et al., 2005).

Il est également possible de créer des réseaux en dehors et à l'intérieur de l'université, lors du doctorat et une fois en poste. C'est notamment le cas en réalisant des recherches ou en effectuant un post-doctorat à l'étranger. Ces différents projets peuvent être l'occasion de chercher des collaborations et d'obtenir une certaine visibilité auprès des pairs et éventuellement auprès des comités de rédaction nationaux et internationaux. Il peut aussi s'agir de l'adhésion à une association professionnelle ou de la participation à des comités de rédaction de revue.

Ex : « Ce qui est important pour moi, c'est la logique classique, la cooptation, le réseau, être un peu connu. Il ne faut pas se tromper de directeur de thèse en fonction de sa réputation, de son réseau. Ce réseau il faut le développer dès le début de la carrière et on peut évaluer au bout de quelques années si on est bien intégré. En plus c'est valorisant d'être accepté dans un réseau, d'être lié à d'autres bons enseignants-chercheurs ».

- L'obtention de fonds ou de récompenses pour les recherches : Il s'agit d'un signe de la qualité et de l'originalité de la recherche. Le thème des études menées en tant que doctorant puis comme MCF peut être un frein ou au contraire un accélérateur (Buddeberg-Fisher et al., 2008). Certaines thématiques peuvent gêner pour développer un projet et obtenir un financement. Le domaine de recherche explique également le financement public et privé qu'il sera nécessaire d'obtenir. Une partie de l'activité nécessite, pour les disciplines les plus coûteuses en matérielles et en équipe, de rechercher constamment des crédits, soit en répondant à des appels d'offre ou en montant des projets avec des partenaires privés. Le temps pris par cette course au financement est chronophage et demande beaucoup d'énergie, certains répondants s'apparentant à des commerciaux. En contrepartie, l'obtention d'une récompense à l'issue d'un projet de recherche est également très importante et valorisante puisqu'elle reconnaît le travail de chercheur. Selon les disciplines, les accès au financement sont d'ailleurs très différents.

Ex : « Ce qui est bien vu c'est d'avoir des financements pour des projets. Il peut s'agir de projets financés par le public ou le privé, c'est quelque chose qui fait qu'on avance. Ça veut dire qu'on peut monter des projets, que nos recherches sont intéressantes. Et s'il y a une récompense en plus... surtout que monter un projet ça demande du temps et de l'énergie donc quand on l'obtient, c'est assez valorisant au sein de l'Université par exemple ou de la communauté scientifique. Mais monter un projet, c'est un peu comme être un commercial surtout pour trouver des fonds privés et ça c'est moins notre métier».

Au niveau de l'enseignement, certains critères objectifs sont également mis en avant alors que la littérature anglo-saxonne retient surtout ceux liés à la recherche.

- La création et l'encadrement de diplômés : Participer à la création d'un nouveau diplôme et/ou le gérer au quotidien est, pour beaucoup de MCF, un signe de réussite professionnelle. Il montre la reconnaissance d'un projet éducatif lors de la création de la filière ou la confiance de l'institution pour son administration. Très chronophage, cette activité n'est pas toujours

reconnue mais mériterait, selon les répondants, d'être un critère objectif dans l'évaluation de la carrière puisqu'elle constitue une partie importante de leur activité professionnelle.

Ex : « Là où je travaille, il est important de créer de nouvelles filières, d'être responsable de filières master-licence, c'est le moyen de montrer qu'on s'intéresse aux étudiants et à l'enseignement et qu'on fait notre part également dans le fonctionnement de l'Université».

- Le nombre de cours importants qui sont confiés (principalement dans des filières sélectives type M2) : il est assez difficile d'évaluer objectivement l'enseignement d'un MCF. Pour certains, le fait d'obtenir des cours intéressants (dans leur domaine d'activité) et auprès d'un public sélectif (principalement auprès de M2) est un signe de reconnaissance dans les capacités d'enseignant. Toutefois, ce critère est critiqué par d'autres répondants car, en fonction des établissements (IUT ou Université), du nombre d'enseignants, du réseau, il peut être difficile d'obtenir ces cours. De plus, ils jugent qu'il ne faudrait pas dévaloriser les enseignements dans les premiers cycles.

Ex : « Si on veut évaluer objectivement l'enseignement, le meilleur moyen, c'est les cours qui sont confiés aux enseignants. Ont-ils beaucoup de TD ? Les matières correspondent-elles à leur spécialité ? Le mieux c'est d'avoir des cours dans des filières sélectives comme un M2».
« Regarder le niveau de diplôme pour l'enseignement, c'est bien mais il faut comparer avec la concurrence au sein de l'Université car parfois ce sont seulement les PU qui ont accès aux cours les plus intéressants ».

- L'occupation d'un mandat interne dans l'institution : Le fait d'occuper un mandat devrait être pour les MCF un critère objectif de réussite professionnelle car il montre l'investissement dans la structure universitaire. Si beaucoup d'aspects administratifs du métier ne peuvent être évalués objectivement, le fait d'avoir un poste actif au sein d'un UFR ou d'un conseil scientifique montre, pour certains répondants, la volonté de participer à la bonne marche de l'Université. Etre au cœur des lieux de décision semble un passage obligé pour la carrière

d'un MCF.

Ex : « Le critère aussi c'est de voir si le MCF est impliqué dans tout ce qui est autour des cours, c'est-à-dire est-ce qu'il est impliqué dans la vie de son UFR ou des universités, est-ce qu'il est impliqué par un mandat, dans tout ce qui est autour des cours, dans des conseils d'UFR autres que dans les cours classiques ».

- La rémunération : Comparativement à d'autres professions, le niveau de rémunération apparaît relativement peu comme moyen d'évaluer la réussite professionnelle. Quand il est cité, c'est plutôt comme critère de comparaison avec les professions du privé pour indiquer qu'il est comparativement trop faible. La rémunération des enseignants-chercheurs comprend une partie indiciaire et une partie indemnitaire (environ 10%) qui est faible par rapport à d'autres emplois de même niveau de la Fonction Publique (Schwartz, 2008). L'écart de rémunération entre un allocataire en première année et un MCF de premier échelon est de 630 euros. La comparaison avec d'autres pays est encore plus défavorable : un MCF français commence son premier poste à 24 000 euros contre 33 000 en Allemagne et 40 000 en Angleterre (IGAENR, 2004). La différence s'explique notamment par le statut de la Fonction Publique puisque les rémunérations sont identiques quels que soient la discipline et l'établissement alors que, dans les pays anglo-saxons, les rémunérations sont variables et négociables.

En France, la rémunération moyenne des MCF en 2007 était de 2553 euros. Elle peut être améliorée par la réalisation d'heures complémentaires d'enseignement devant les étudiants (en moyenne, un MCF effectue 47 h complémentaires pour un équivalent de 1900 euros ; Schwartz, 2008), toutefois le temps de préparation et de présence est alors augmenté.

Ex : « Pour évaluer objectivement sa carrière, il est normal de tenir compte du salaire. Vis à vis de l'extérieur globalement, je trouve que ça va et je pense à mes copains de promo que je revoie encore. Du fait des possibilités de gagner plus d'argent en faisant des heures complémentaires et en raison de la liberté dont on dispose, on est quand même à l'aise financièrement».

« Je déteste me sentir en état de dépendance mais en même temps on sait qu'il y en a financièrement. On sait que le salaire est faible donc on va cachetonner ailleurs mais objectivement ça ferait plaisir de se dire que je peux refuser des heures complémentaires ; ça montrerait une certaine indépendance de ce point de vue »

II.2 : Les critères subjectifs de réussite professionnelle

Une fois la catégorisation effectuée, onze aspects subjectifs ont été regroupés en trois catégories du succès (matériel, psychologique et social).

II.2.1 : La dimension matérielle

- La suffisance de revenu perçu : Si objectivement la rémunération est assez peu citée, elle fait partie des critères les plus abordés lorsqu'on parle du succès subjectif. Pour beaucoup, il est difficile de parler de réussite professionnelle s'ils évaluent leur situation financière considérant les années d'études et les salaires dans les autres pays. Certains acceptent donc d'effectuer des heures complémentaires, prenant encore sur leurs heures de recherche, en raison de conditions matérielles difficiles que ce soit à cause des trajets professionnels ou des frais engagés pour la recherche. Notons toutefois que certains considèrent que le niveau de salaire est justifié par un nombre d'heures obligatoires de présence relativement faible.

Ex : « Je pense que financièrement dans le privé on gagnerait plus mais ce n'est pas lié au travail en lui-même mais au statut de fonctionnaire. Par les temps qui courent être fonctionnaire n'est pas un désavantage non plus. Le salaire compense la liberté dont on dispose par rapport à l'entreprise ». « Quand je compare au salaire du privé, je me demande si j'ai choisi la bonne voie. On ne peut pas dire qu'on a réussi quand il est difficile de boucler les fins de mois. Si j'étais à l'étranger, je gagnerai au moins 3 fois ce montant. Socialement, ça ne valorise pas non plus ».

A noter que la position hiérarchique (qui est dans la plupart des études sur la réussite professionnelle le deuxième critère majoritairement cité (Judge et al., 1995)), n'est pas

évoquée ici. Les différents échelons du corps des MCF ne sont pas ressentis au sein de l'Institution. La véritable différence est entre le statut de MCF et celui de Professeur des Universités.

II.2.2 : La dimension psychologique

- La liberté : Elle est, pour la totalité des enseignants-chercheurs, le critère qui permet d'évaluer le succès subjectif. Elle porte aussi bien sur l'enseignement (création des contenus, réalisation des cours) que sur la recherche (choix du thème, mise en place de projet), rejoignant les conclusions de certains analystes (Fréville, 2001). La liberté d'organisation de l'emploi du temps est particulièrement soulignée. Beaucoup de répondants s'accordent pour dire que cette liberté irremplaçable a pour prix une rémunération assez faible et que le prix de leur liberté en choisissant de quitter le corps des MCF pour un établissement privé serait cette liberté qui leur est si précieuse. La montée des contraintes horaires et administratives inquiète certains répondants qui craignent de voir cette liberté diminuer sans véritable contrepartie.

Ex : « On fait ce qu'on veut aussi, on est libre, on a un supérieur hiérarchique mais il est surtout là pour répartir les cours et pas pour nous donner des ordres. Je fais ce que je veux dans l'enseignement du moment que je suis le thème ; la recherche je fais ce que je veux également. Je travaille chez moi ou au bureau, si je veux partir quelque chose, je m'organise et je peux partir, je peux l'emmener ou pas. J'ai un emploi du temps flexible du moment que je fais bien mon travail. Le degré de liberté est donc extrêmement important pour évaluer sa réussite à mon avis ».

- L'équilibre entre les différentes activités professionnelles : Les MCF interrogés considèrent avoir trois activités différentes : la recherche, l'enseignement et l'administration. Leur sentiment de réussite professionnelle provient également de leur capacité à gérer conjointement ces différentes activités, sans en exercer une au détriment des autres.

En ce qui concerne l'enseignement, la contrainte de travail dépend des niveaux et des

matières. Tous les MCF peuvent donner des cours à tous les niveaux. Cependant, certains ont beaucoup d'étudiants en L1 ou effectuent des TD ce qui entraînent beaucoup de préparations et de corrections.

La recherche qui est normalement la deuxième activité principale pour les enseignants-chercheurs est parfois difficile à mettre en œuvre par certains. Les raisons de cette difficulté sont multiples : une charge d'enseignement importante, un laboratoire de rattachement peu actif ou inexistant, une lourde charge administrative ou des contraintes personnelles. La correction des copies mais aussi le renouvellement des cours, en raison du progrès de la recherche scientifique, demande un travail et un temps important qui empiète sur le temps devant normalement être alloué à la recherche. Ce coût est extrêmement différencié selon les disciplines et les établissements. En effet, les efforts de cohérence au sein des formations, de cohésion entre les équipes enseignantes vont varier selon les disciplines et les institutions (IUT ou Université).

Les responsabilités administratives constituent une troisième activité. Il peut s'agir de postes stratégiques comme la direction d'un laboratoire, d'un UFR, d'un diplôme, d'une commission... Ces mandats sont visibles et sont valorisés à l'intérieur comme à l'extérieur de l'institution. Il y a toutefois des tâches administratives plus ingrates bien que nécessaires au fonctionnement quotidien de l'Université. Il s'agit, par exemple, de gérer certains emplois du temps, de régler les différents problèmes liés au bon fonctionnement des cours et de régler les conflits. Ces tâches sont multiples et demandent beaucoup d'énergie. A la différence des tâches administratives accompagnées par un mandat, elles sont accompagnées de peu de reconnaissance. Notons que la frontière entre enseignement et administration n'est pas évidente car la sélection des étudiants, la saisie des notes et la gestion de l'emploi du temps

peuvent être considérées comme à la limite des deux activités.

Les MCF sont supposés consacrer la moitié de leur temps à la recherche. Toutefois, en plus des 192 heures d'enseignement et des tâches administratives importantes, il semblerait que la contribution nette à la recherche ne soit en fait très inférieure à ces 50% (Leridon, 2005). Ces trois activités sont complémentaires et indispensables pour la formation des étudiants, pour le progrès scientifique et pour le fonctionnement de l'Université. Cependant, pour la plupart des répondants, elles ne sont pas toutes les trois évaluées équitablement. Actuellement, c'est la recherche qui est principalement, voire uniquement, reconnue, poussant ainsi certains MCF à se détourner des deux autres activités. Dès lors, beaucoup se posent la question du bon fonctionnement de l'Université, de la transmission du savoir et de leur propre équilibre parmi ces différentes missions.

Ex : « J'aime aussi le fonctionnement de l'université, le côté administratif parfois répétitif est contrebalancé par la recherche qui est enrichissante intellectuellement et on a une grande liberté dans le contact avec les étudiants. Je pense qu'une carrière réussie c'est la combinaison des trois pôles : administratif, recherche et enseignement ».

« Sans faire du clientélisme en faisant tout pour qu'ils nous apprécient, est-ce que les cours se passent bien, est-ce qu'il continue à faire de la recherche est-ce qu'il a des activités administratives mais pas trop. Bref, une harmonie sur les trois pôles, c'est un peu l'idéal »

- L'accomplissement : Il peut être défini comme le sentiment de s'être réalisé dans sa carrière, à la fois par ses projets de recherche mais aussi par son enseignement. Pour beaucoup, le métier est un défi intellectuel qu'il faut relever quotidiennement et quand il est réussi, il est un élément de succès important pour les répondants.

Ex : « Sinon, d'un point de vue personnel, c'est aussi l'accomplissement, est-ce qu'on a bien avancé dans ses projets de recherche, ne pas stagner, ne pas toujours faire les mêmes cours c'est une réussite, un avancement dans son travail faire ce qu'on a envie de faire ».

- L'équilibre vie privée-vie professionnelle : Pour les MCF, un élément important de la réussite professionnelle relève de la conciliation entre vie professionnelle, vie sociale et familiale, rejoignant ainsi les critères retenus par d'autres professions (Bravo-Bouyssy, 2005).

Un lieu de résidence éloigné, la situation familiale ou l'éducation des enfants sont des problèmes souvent évoqués. Si la mobilité peut être positive pour obtenir un poste, elle peut devenir un inconvénient majeur pour les « turboprofs »¹³. Ces MCF qui habitent dans une ville et travaillent dans une institution éloignée de leur lieu de résidence sont confrontés à des choix dans leur vie privée, notamment en ce qui concerne le couple et les enfants. La situation personnelle peut alors être pénible et ils ne peuvent pas toujours apporter le maximum de leurs efforts à l'institution dans laquelle ils sont affectés. Pour les femmes, la maternité constitue également souvent un frein au sentiment de réussite professionnelle en raison de la pause dans l'enseignement et la recherche. Pour ne pas être en décalage lors du retour à l'activité, il est nécessaire de continuer à publier, lire et écrire pendant les congés de maternité. Une fois l'activité reprise, il s'agit de mener de front vie privée et professionnelle.

Ex : « Moi, c'est vrai je n'envisage pas d'avoir un deuxième enfant car j'ai trop perdu de temps avec le premier et ce serait vraiment un frein pour ma carrière et j'ai une collègue dans la même situation et elle n'envisage pas non plus d'en avoir un autre car c'est un frein à la carrière et il est difficile de mener bien ces deux aspects de la vie. »

« J'habite à Rennes et je travaille au Mans. Beaucoup travaillent loin de chez eux. Donc on a beaucoup de trajets à faire. Ce sont des situations subies. C'est pesant physiquement et ça coûte cher. Et puis on a une vie sociale moins intégrée dans l'université et moins intégrée chez nous également ».

- La collaboration avec les collègues : il s'agit à la fois de la coopération dans la réalisation de projet où le contact et l'échange sont très importants mais aussi de la collaboration au sein de

¹³ Terme emprunté à Boukhobza et al. (2000)

l'équipe universitaire pour être au sein d'une ambiance agréable. Les MCF évoluent dans une communauté - ou une équipe – au sein de laquelle ils établissent des relations avec leurs collègues. La coopération aide l'individu à développer une vision plus positive de sa carrière et de ses expériences.

Ex : « Ce qui est très valorisant également, ce sont les interactions avec les collègues. Que ce soit des collègues proches avec lesquels on travaille au quotidien ou que ce soit pour des congrès, le brassage d'idées est important. C'est intéressant et motivant du point de vue humain évidemment mais cet échange d'idées avec des gens très différents est aussi important scientifiquement. Le travail au quotidien avec des personnes différentes, ou la participation dans des projets avec des collègues prestigieux qui vont avoir des idées différentes, ces personnes vont proposer des pistes, des idées qu'on n'aurait pas eues. »

- Le contact avec les étudiants : pour beaucoup de MCF, le contact avec les étudiants est très enrichissant et, même si l'enseignement prend beaucoup de temps, la transmission des connaissances reste un élément fondamental du métier.

Ex : « Pour l'enseignement, moi ce qui me stimule, c'est quand j'ai l'impression d'être vraiment utile à la construction d'un élève, construction intellectuelle ou de son parcours professionnel. Je veux qu'à la fin d'une heure avec eux ils aient l'impression d'avoir appris quelque chose, que ça ait pu les intéresser, qu'ils ont trouvé des clés, qu'ils ont bien réfléchi, qu'ils n'ont pas perdu leur temps, s'ils repartent stimulés, c'est très positif. C'est l'échange avec l'élève qui compte. »
« La recherche est plus intellectuelle, il y a une dynamique, on va plus loin mais l'échange avec les étudiants est intéressant aussi. La transmission, c'est notre travail c'est pour ça que je suis MCF car c'est un enrichissement. »

II.2.3 : La dimension sociale

- La reconnaissance sociale: La majorité des répondants ont le sentiment d'une non-reconnaissance sociale par le public extérieur à l'organisation qui considère ce métier comme celui d'une grande « paresse généralisée ». De ce fait, il est difficile de bénéficier d'une bonne image au sein de la Société. Les MCF souffrent de la représentation commune de leur travail où ils apparaissent comme des privilégiés, bénéficiant d'un statut protégé de fonctionnaire, travaillant peu, ayant beaucoup de vacances, passant plus de temps chez eux que sur leur lieu

de travail et menant donc davantage des activités non professionnelles que de véritables services pour leur institution. Soulignons également que la reconnaissance sociale est également différente selon les disciplines. Elle semble plus élevée pour les Sciences, tandis que les MCF en Sciences sociales, par exemple, considèrent que leur domaine de recherche et d'enseignement est assez peu valorisé.

Ex : « Dès qu'on est en Sciences sociales, on ne comprend pas vraiment ce qu'on fait. L'enseignement ça va mais la recherche on ne comprend rien. A quoi ça sert la recherche en histoire ? Ce sont des faits anciens. Qu'est-ce que vous pouvez chercher ? Quand on dit qu'on a des sujets un peu pointus, c'est tout de suite l'incompréhension. Par rapport aux sciences dures, on comprend vraiment moins ce qu'on fait comme chercheur, c'est moins matérialisable et on a l'impression que c'est moins utile. C'est donc difficile à vivre quand on consacre sa vie à ce métier. On aimerait qu'on reconnaisse notre utilité sociale mais c'est rare»
« Préparer les dossiers, faire des articles, pour les gens ce n'est pas travailler. Rester chez soi dans la société c'est ne rien faire. Clairement le travail dans la société c'est se rendre dans l'entreprise le matin revenir le soir et assez rarement travailler de chez soi. Vous avez des horaires précis, il faut qu'il y ait l'idée de rentabilité économique, de mesure chiffrable de votre rendement, de votre présence...et dans notre cas, ce n'est pas possible »

- La reconnaissance de l'institution : Beaucoup de MCF considèrent que leurs efforts dans les différentes activités ne sont pas reconnus par l'institution et ne sont pas récompensés non plus financièrement ou en termes de promotion. Cette absence de reconnaissance par l'institution jette la suspicion sur les procédures internes. La méthode de gratification du métier ne satisfait pas les MCF car tous les aspects ne sont pas pris en compte (la recherche restant le critère primordial) et, en même temps, les modalités de prise en compte des responsabilités ne sont pas claires pour beaucoup de personnes interrogées¹⁴.

Ex : « L'inconvénient, c'est l'indifférence de l'université à votre égard et de la hiérarchie où à certains moments vous êtes complètement laissé à l'abandon pour votre évolution, dans vos projets, dans votre carrière même. Il faut se débrouiller et on n'est pas assez reconnu au bout de tant d'années comme MCF. C'est un critère important pour la reconnaissance de l'institution sur notre carrière».

- La reconnaissance par les étudiants: Une des plus grandes gratifications selon les

¹⁴ Au moment de nos entretiens, la procédure Electra n'avait pas été mise en place. Nous reviendrons en

répondants provient de la reconnaissance de leur travail par les étudiants à la fin d'un cours ou à la fin de l'année. Ils reconnaissent qu'il est difficile d'évaluer l'enseignement d'un MCF et, pour eux, le retour direct des étudiants est donc essentiel. Lorsque celui-ci est positif, il est un élément fondamental de la réussite subjective du MCF.

Ex : « La réussite pour moi c'est de la reconnaissance alors après chacun attend une forme de reconnaissance différente. La chance qu'on a dans ce métier c'est qu'il est varié il y a au moins deux pans : la recherche et l'enseignement et donc si au moins on arrive à avoir de la reconnaissance soit pour l'un ou l'autre de ses domaines par les étudiants ou par les collègues si on a le sentiment d'avoir bien fait».

- *La reconnaissance par les pairs* : Un autre moyen de gratification est la reconnaissance par les collègues suite à leur travail dans l'institution ou par la communauté scientifique de façon plus large en raison des publications. Elle permet de valoriser par un regard extérieur le parcours professionnel en termes d'enseignement et de recherche d'un MCF.

Ex : « On a peu de reconnaissance par les collègues car on est souvent à droite à gauche, le métier est mal compris et mal aimé par les 100% recherche, par les étudiants qui pensent qu'on est 100% enseignement et qui ne comprennent pas qu'on ne soit pas toujours disponible pour eux après un cours pour discuter d'un sujet.

CONCLUSION :

Les réponses obtenues auprès des MCF démontrent l'importance de la problématique associée aux carrières de ces enseignants-chercheurs. Elles ouvrent le débat sur la valeur de l'enseignement et de la recherche à l'Université et sur quels facteurs évaluer la carrière des MCF. Beaucoup d'entre eux envisagent leur réussite par rapport à l'enseignement et à la transmission des connaissances. Le manque de reconnaissance de ce domaine d'activité peut amener à une certaine déception par rapport au parcours professionnel. D'un autre côté, la

conclusion sur les critères retenus par cette application (annexe 3).

publication d'articles dans des journaux de qualité est également importante dans la carrière tout comme l'implication dans les activités administratives de l'institution.

Concernant les dimensions objectives, les critères cités recourent ceux retrouvés dans les travaux étrangers (Judge et al., 2004) avec quelques nuances puisque des aspects liés à l'enseignement et à l'administration sont apparus dans le discours des répondants. Il est intéressant de noter que les critères Electra¹⁵ pour évaluer les MCF afin d'accorder des promotions recourent certains des éléments retenus par les répondants eux-mêmes avec le découpage en fonction des trois principales activités. Toutefois, le poids relatif des différents critères n'est pas précisé pour l'évaluation.

Pour la dimension subjective, il y a des facettes plus nombreuses que la simple satisfaction de carrière mais elles posent la question de la mesure de certains critères comme le degré de liberté perçu ou le contact avec les étudiants expliquant la difficulté de transposer la dimension subjective dans une étude quantitative. Cependant, cet aspect serait important car, même s'il ne peut servir directement pour l'évaluation objective des MCF, il permettrait de mettre en place un cadre de travail, un système d'évaluation et des parcours plus incitatifs pour les EC. Les pistes de recherche sur ce domaine sont donc nombreuses comme le lien entre le succès de carrière et les attitudes organisationnelles, le rôle du mentor ou la place du réseau dans la carrière des EC.

Toutefois, l'étude menée ici auprès d'un échantillon réduit de répondants présente des limites qu'il est nécessaire de corriger dans des études ultérieures. Tout d'abord, il sera nécessaire d'avoir un échantillon plus large permettant de représenter plus de profils, plus de disciplines

¹⁵ En Annexe 3

et plus d'Universités. Ainsi, cela permettra de faire émerger les distinctions spécifiques par domaine de recherche et type d'établissement mais aussi par âge et par genre. Un seul codage ayant eu lieu, il serait également important de procéder à une seconde analyse afin de valider les critères avant la phase quantitative ultérieure.

Toutefois, à l'issue de ce travail exploratoire, il semble pertinent de continuer à étudier la population des EC français. Si les critères objectifs recoupent majoritairement ceux retenus par le Ministère, la dimension subjective ne peut être oubliée. Or, les décisions ministérielles ne vont pas toujours dans le même sens que ce que souhaiteraient les MCF. Le rapport au travail et à l'Université des EC risque donc d'évoluer dans le futur. A ce titre, il est important de comprendre comment les attentes en termes de carrière vont varier et quelles en seront les conséquences au niveau de leur contrat psychologique avec leur institution et des comportements qui en découleront au niveau de leur activité professionnelle.

BIBLIOGRAPHIE :

Altbach P.G., « Problems and possibilities : the US Academic professions», 20, *Studies in Higher Education*, 1995.

Arthur, M.B., Khapova S.N. et Wilderom C.P., «Career success in a boundaryless career world», *Journal of Organizational behavior*, 26 (2), 2005.

Barley, S.R., « Careers, identities and institutions : the legacy of the Chicago school of Sociology », in Arthur, M.B., Hall D.T. et Lawrence B.S. (1989), *Handbook of Career Theory*, Cambridge University Press, Cambridge.

Baruch Y. et Hall D.T., « Career in academia as role model for career systems», 64, *Journal of vocational behavior*, 2003.

Becquet V. et Musselin C. (2004). *Variations autour du travail des universitaires*, Paris : Etats Généraux de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur.

Belloc B. (2003), *Propositions pour une modification du décret 84-431 portant statut des enseignants-chercheurs*, Rapport au Ministère de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche.

Betz N.E. et Fitzgerald L.F. (1987), *The career psychology of women*, Academic Press.

Bideault M. et Rossi P. (2008), « Les personnels enseignants de l'enseignement supérieur 2007-2008 », 08-25, *Note d'information*

Bird, A., «Careers as repositories of knowledge : a new perspective on boundaryless careers», 15, *Journal of Organizational Behaviour*, 1994.

Blaxter L., Hughes C. et Tight M., «Writing on academic careers», 23(3), *Studies in Higher Education*, 1998.

Boudreau, J.W., Boswell W.R. et Judge T.A., «Effects of personality on Executive Career success», *WP99-12*, 1999.

Boukhobza N., Delavault H. et Hermann C. (2000), *Les enseignants-chercheurs à l'Université – La place des femmes*, Ministère de l'Éducation Nationale.

Bravo-Bouyssy, K. (2005), *Le sentiment de réussite professionnelle dans l'expérience du travail en solo: mesure, déterminants et conséquences*, Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, Université Montpellier 2.

Buddeberg-Fischer B, Stamm M., Buddeberg C. et Klaghofer R., « Career success scale : a new instrument to assess young physicians academic career steps», 8, *BMC Health Services Research*, 2008.

Cameron S.W. et Blackburn R.T., « Sponsorship and academic career success», 52(4), *The journal of higher education*, 1981.

- Collin A. et Young R.A., «Introduction: Framing the Future of Career», in Collin A. et Young R.A. (2000), *The Future of Career*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Edwards C., Robinson O., Welcham R. et Woodall J., «Lost opportunities ? Organizational restructuring and women managers», 9(1), *Human Resource Management Journal*, 1999.
- Faure S., Soulié, C. et Millet M. (2005), *Enquête exploratoire sur le travail des enseignants-chercheurs : vers un bouleversement de la table des valeurs académiques ?*, Rapport d'enquête.
- Fave-Bonnet M.-F. (1993), *Les enseignants-chercheurs physiciens*, SFP, INRP.
- Ferber M., « Citations : are they an objective measure of scholarly merit », 11(2), *Signs*, 1986.
- Fréville (Y.), 2001, « *Rapport d'information sur la politique de recrutement et la gestion des universitaires et des chercheurs* », Sénat, France.
- Fries-Britt S., «Developing support networks and seeking answers to questions», in Garcia M. (2000), *Succeeding in an academic career: a guide for faculty of color*, Westport/London: Greenwood
- Gattiker U.E. (1985), *Organizational careers : testing a model of career success*, Unpublished Ph.D Dissertation, Claremont Graduate School.
- Gattiker U.E. et Larwood L., «Subjective career success : a study of managers and support personnel», 1 (2), *Journal of business and psychology*, 1986.
- Gattiker, U.E. et L. Larwood, «Predictors for managers' career mobility, success and satisfaction», 41 (8), *Human relations*, 1988.
- Harley S., Muller-Camen M. et Collin, A., «From academic communities to managed organizations: The implications for academic careers in UK and German universities», 64(2), *Journal of Vocational Behavior*, 2004.
- Harman G., « University-Industry research partnership in Australia : extent, benefits and risks», 38(1), *Higher Education Research & Development*, 2001.
- Heward C., Taylor P. et Vickers R., « Gender, race and career success in the academic profession», 21(2), *Journal of Further and Higher Education*, 1997.
- Horrigan L., Poole M. et Nielsen S., « Gender differences in support networks», 5(3), *Australian Journal of career development*, 1996.
- Igbaria M., Kassiech S.K. et Silver M., « Career orientations and career success among research and development and engineering professionals», 16, *Journal of engineering and technology management*, 1999.
- Judge T.A., Cable D.M., Boudreau J.W. et Bretz R.D., «An empirical investigation of the predictors of executive career success», 48 (3), *Personnel psychology*, 1995.
- Judge T.A., Kammeyer-Mueller J. et Bretz R.D., « A longitudinal model of sponsorship and career

success : a study of industrial- organizational psychologists», 57, *Personnel psychology*, 2004.

Keep E., Storey J. et Sisson K., «Managing the employment relationship in higher education: Quo vadis? » in Cuthbert R. (1996), *Working in Higher Education*, SRHE/OUP.

Lee S. et B. Bozeman, « The impact of research collaboration on scientific productivity», 35(5), *Social Studies of Science*, 2005.

Lemire L. et T. Saba, «Le défi de la gestion des carrières dans les organisations publiques : un examen de la notion de succès de carrière, de ses déterminants et de ses conséquences», 43, *Revue de gestion des Ressources humaines*, 2002.

Leridon H., «La population des chercheurs dans les vingt prochaines années», 21(1), *Médecine/Sciences*, 2005.

Marginson S., «Rethinking academic work in the global era», 22(1), *Journal of higher education policy & management*, 2000.

Miller C.C., Glick W.H. et Cardinal L.B., « The allocation of prestigious positions in organizational science : accumulative advantage, sponsored mobility and contest mobility», 26, *Journal of Organizational behavior*, 2005.

Musselin, C. (2008), *Les Universitaires*, La Découverte, Paris.

Nixon J., «Regenerating Professionalism within the Academic Workplace in Broadbent», in Dietrich J. et Roberts J. (1997), *The end of the professions?*, London: Routledge.

Opperman M., «Tourism conferences-academic titillation, social interactions or job market?», 18(5), *Tourism management*, 1997.

Quenet M. (1994), *La condition des personnels enseignants de l'enseignement supérieur*, Rapport pour le Sénat

Rosenbaum J.E., «Tournament Mobility: Career Patterns in a Corporation», 24(2), *Administrative science quarterly*, 1979.

Schein E.H. (1978), *Career dynamics : matching individual and organizational needs*, Addison-Wesley, Reading, MA.

Schwartz R. (2008), *Rapport de la Commission de réflexion sur l'avenir des personnels de l'Enseignement supérieur*, Rapport pour le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Seibert S.E., Kraimer M.L. et Crant J.M., «What do proactive people do ? A longitudinal model linking proactive personality and career success», 54, *Personnel psychology*, 2001.

Simonton D.K., « The social context of career success and course for 2026 scientists and inventors», 18(4), *Personality and social psychology bulletin*, 1992.

Sowd K.O. et Kaplan D.M., «The career life of academics : boundaried or boundaryless ? », 58, *Human relations*, 2005.

Stephan P.E. et Levin S.G. (1992), *Striking the mother lode in science : the importance age, place and time*, Oxford University Press.

Sturges J., «What it means to succeed : personal conceptions of career success held by male and female managers at different ages», 10, *British journal of management*, 1999.

Toutkoushian R., «Using citations to measure sex discrimination in faculty salaries», 18(1), *The review of higher education*, 1994.

Van Rijnsoever F.J., Hessels L.K. et Vandebiers R.L.J., « A resource-based view on the interactions of university researchers», 37, *Research policy*, 2008.

Viry L. (2004), *Le monde vécu des enseignants chercheurs*, Doctorat de sociologie, Université Paris 7.

Wanner R.A., Lewis L.S. et Gregorio D. J., «Research Productivity in Academia: A Comparative Study of the Sciences, Social Science, and Humanities», 54(4), *Sociology of Education*, 1981.

Weber K. et Ladkin A., « Career Advacement for tourism and hospility academics : publish, network, study and plan », *Journal of hospitality and tourism research*, 2008

Zetlaoui J. (1999), *L'universitaire et ses métiers. Contribution à l'analyse des espaces de travail*, Paris, L'Harmattan.

Annexe 1 : Tableau récapitulatif de l'échantillon des répondants

Genre	Discipline	Université
	<i>Droit, sciences économiques et de gestion</i>	
Femme	Section 1 (Droit privé)	Université Paris 2
Homme	Section 2 (Droit public)	Université de Haute Alsace
Femme	Section 2 (Droit public)	Université Aix-Marseille 3
Homme	Section 3 (Histoire du droit et des institutions)	Université Paris 1
Femme	Section 4 (Science politique)	Université Paris 12
Homme	Section 4 (Science politique)	Université Paris 13
Femme	Section 5 (Sciences économiques)	Université du Maine
Femme	Section 5 (Sciences économiques)	Université Paris 2
Homme	Section 6 (Sciences de Gestion)	Université Paris Dauphine
Femme	Section 6 (Sciences de Gestion)	Université Paris 11
Femme	Section 6 (Sciences de Gestion)	Université Paris 1
Femme	Section 6 (Sciences de Gestion)	IUT Sénart
Homme	Section 6 (Sciences de Gestion)	Université Toulouse 1
	<i>Lettres et Sciences humaines</i>	
Homme	Section 14 (Langues et littératures romanes)	Université de Nice
Femme	Section 17 (Philosophie)	Université Lille 3
Femme	Section 19 (Sociologie)	Université Lyon 2
Femme	Section 21 (Histoire, civilisation archéologie et art des mondes anciens et des mondes médiévaux)	Université Toulouse 2
Femme	Section 22 (Histoire et civilisations : histoire des mondes modernes)	Université de Picardie
Homme	Section 74 (Sciences et techniques des activités physiques et sportives)	Université Paris 10
	<i>Sciences</i>	
Homme	Section 31 (Chimie théorique, physique analytique)	Université Paris 6
Homme	Section 32 (Chimie organique, minérale, industrielle)	IUT de Lille
Homme	Section 32 (Chimie organique, minérale, industrielle)	Université de Rennes 1
Femme	Section 34 (Astronomie, astrophysique)	Université de Provence
Homme	Section 35 (Structure et évolution de la Terre et autres planètes)	Université d'Orléans
Femme	Section 36 (Terre solide)	Université d'Orléans
Homme	Section 60 (Mécanique, génie mécanique, génie civil)	Université du Mans
Homme	Section 65 (Biologie cellulaire)	Université de Nantes

Femme	Section 65 (Biologie cellulaire)	Université de Poitiers
	Pharmacie	
Femme	Section 86 (Sciences du médicament et des autres produits de santé)	Université Toulouse 3
Homme	Section 87 (Sciences biologiques, fondamentales et cliniques)	Université de Grenoble

Annexe 2 : Tableau récapitulatif des occurrences des thèmes en pourcentage.

Critères de succès objectifs		Critères de succès subjectifs	
<i>Thèmes abordés</i>	<i>Pourcentage de citations</i>	<i>Thèmes abordés</i>	<i>Pourcentage de citations</i>
Nombre et qualité des publications	25,6%	Suffisance perçue du revenu	9,1%
Participation aux colloques	13,7 %	Liberté	13,8%
Obtention de fonds ou de récompenses pour la recherche / projets en cours	10,7 %	Equilibre entre les différentes activités (enseignement, recherche, administration)	12,8%
Intégration dans un réseau influent	15,8 %	Accomplissement	10,9 %
Occupation d'un mandat interne dans l'institution	11,1%	Equilibre vie privée-vie professionnelle	7,2%
Création / Encadrement de diplômés	9,8%	Collaboration avec des collègues sur des projets	7,0 %
Cours sur des diplômes M2	9,0 %	Contact avec les étudiants	8,1%
Rémunération	4,3 %	Reconnaissance sociale	7,2%
		Reconnaissance de l'Institution	6,4%
		Reconnaissance des pairs	9,1%
		Reconnaissance des étudiants	8,4%

Annexe 3 : Synthèse des critères d'évaluation de l'application Electra

Trois parties seront valorisées :

- Les activités scientifiques > publications et animation de la recherche, valorisation, rayonnement international.
- Les activités pédagogiques (enseignements assurés) et d'encadrement de formation > responsabilités de partenariats académiques, internationaux ou avec des entreprises, etc.
- Les responsabilités collectives > charges administratives assurées, responsabilités dans la vie collective et les projets de l'établissement, mandats électifs locaux et nationaux.