

Ce que les outils de gestion nous apprennent des changements en cours dans les universités françaises.

Béatrice Verquin Savarieau, MCF, CIRNEF, Université de Rouen Normandie

Mots-clés : Outil de gestion, autonomie, libertés et responsabilités des universités, formation en ligne, pédagogie

L'université française a connu des changements importants depuis la mise en œuvre du processus de Bologne (passage au LMD) jusqu'à la Loi sur l'autonomie des universités. Par ailleurs, de nouvelles dispositions ont été prises pour faire accéder à l'enseignement supérieur, un public de plus en plus large, tant en formation initiale qu'en formation continue avec la Loi de la Formation tout au long de la vie. Au cœur de ces grandes orientations politiques, l'usage des Technologies de l'information et de la communication (TIC) et des environnements d'apprentissage instrumentés (ENT, plateformes de formation universitaire, autres plateformes, Moocs, etc.) semble devenir l'un des leviers facilitant l'organisation d'une offre de formation plus ouverte et mieux adaptée aux particularités d'un public hétérogène. Ces changements en cours s'appuient également sur le développement des pratiques de formation ouverte et à distance. De l'appel à projet campus numériques français de 2001 à aujourd'hui, de nombreuses universités se sont à présent lancées dans l'apprentissage, d'une nouvelle forme de pédagogie, dans laquelle le travail des enseignants-chercheurs est en profonde mutation. Les textes récents sur la définition des tâches des enseignants-chercheurs en témoignent, mais c'est surtout la reconnaissance des efforts fournis qui pose problème. La question de la traçabilité des heures de cours réalisés en ligne également, surtout si l'enseignant donne son enseignement depuis chez lui. Cette reconnaissance passe donc d'abord par l'attribution d'un volume horaire pour chaque activité réalisée, mais certaines, chronophages, comme la participation à la scénarisation ou médiatisation des contenus continuent de faire l'objet de curiosité ou d'exception. C'est pourquoi, se pencher sur les modes de gestion de la prise en charge des activités des enseignants-chercheurs, conduit à observer les changements en cours dans les universités françaises et leurs répercussions en termes de reconnaissance ou non reconnaissance du travail accompli. Nous tracerons tout d'abord les grands traits de l'évolution de la politique de formation en enseignement supérieur, plus particulièrement dans le domaine des activités liées à la formation à distance. Puis nous présenterons deux outils de gestion des services des enseignants-chercheurs, le premier relevant de la comptabilité analytique, le second d'un référentiel des tâches. Nous en dégagerons enfin quelques perspectives, entre logiques des acteurs et politique stratégique des établissements.

1) La politique de formation en enseignement supérieur transformée par la mise en œuvre de la loi relative aux libertés et responsabilités des universités

D'un discours social très marqué par l'innovation en enseignement supérieur, le cadre institutionnel et organisationnel marqué par la politique de révision générale des politiques publiques « RGPP », s'inscrit également dans un vaste mouvement de massification et de diversification des publics étudiants. Nous retiendrons le cadre politique interne de l'enseignement supérieur français, très structuré par la loi et par chaque établissement (Filâtre, 2012). Initié par la loi Faure de 1968, réaffirmée par la loi sur l'enseignement supérieur de 1984, dite loi Savary, l'autonomie pédagogique des universités est au cœur des missions de service public d'enseignement supérieur. Peu à peu, ce principe d'autonomie s'élargit à d'autres principes, comme c'est le cas depuis le 10 août 2007, avec la Loi relative aux libertés et

responsabilités des universités (LRU). Dans ce cadre, chaque établissement est conduit à définir les modalités d'organisation et de fonctionnement de cette politique pédagogique. Dépendant des initiatives et de l'engagement des composantes pédagogiques (UFR, départements, écoles ou instituts), l'université s'appuie également sur le travail de commissions de formations ou des études et sur des dispositifs comme des appels à projets (du type « bonus qualité enseignement » (BQE), les soutiens aux innovations pédagogiques « appels à projets numériques ».

L'approche territoriale de la gouvernance des universités, entre l'international, le national, le régional et le local se complexifie. Le territoire des universités apparaît alors comme une entité active qui puise son potentiel de développement dans ses ressources locales, entendues au sens large, c'est-à-dire avec ses activités, ses acteurs, ses réseaux... Mais entre déterritorialisation liée à l'émergence de pouvoirs suprationaux tels que l'Union Européenne, avec la création d'un Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), des logiques de transnationalité nées des réseaux professionnels et de la recherche d'une reconnaissance internationale (les universités faisant aujourd'hui l'objet de classements internationaux). La politique de formation en enseignement supérieur fait aujourd'hui face à une injonction à la re-territorialisation de l'espace de l'action publique, soit à penser son intervention à partir d'une redéfinition des territoires, plus particulièrement depuis la réorganisation des Régions.

L'imbrication de divers types d'acteurs et de divers niveaux de coopération et de décision, font que la constitution de consortium n'est pas rare, surtout lorsqu'il s'agit de développer une offre de formation ouverte et/ou à distance. Un consortium est une entente entre plusieurs établissements, en vue d'une coopération pour l'exécution d'une ou plusieurs opérations économiques, financières, scientifiques ou culturelles. Sa durée est celle de l'activité pour laquelle ses fondateurs l'ont prévu. Généralement en application de la convention qui régit les rapports des consorts, les membres peuvent se constituer solidaires et se représenter mutuellement comme le feraient les associés d'une société en nom collectif. C'est le cas du campus numérique Forse qui fait l'objet de notre première présentation d'outil de gestion.

2) L'outil de gestion du campus numérique Forse, un pilotage par la comptabilité analytique

Ainsi, certaines politiques pédagogiques, notamment quand il s'agit de numérique, sont beaucoup plus structurées, parce que nécessairement appelées à croiser à la fois les ambitions des établissements, celles des composantes et parfois dans le cadre de partenariat, comme c'est le cas de Forse (consortium comportant les universités de Lyon 2, de Rouen et le Cned), celles des partenaires. Forse permet donc de mettre en évidence une évolution silencieuse mais profonde des politiques économiques des universités qui impactent directement les politiques de formation. Basé au départ sur un mode de gestion reposant sur un prévisionnel de trois ans, le budget Forse est rentré progressivement dans une réalité qui s'apparente à de la comptabilité analytique. Cette pratique permet de procéder au calcul des différents coûts (coûts complets, coûts partiels) et constitue à ce titre une recherche de conception d'un véritable outil de gestion et de pilotage du partenariat mis en place. Traditionnellement appliquée en entreprises, la comptabilité analytique cherche à rationaliser les activités et à démontrer leur rentabilité. En résumé, la comptabilité analytique présente une vision détaillée de chaque activité et cherche à identifier les coûts des différentes fonctions assumées dans l'université (coordination, valorisation, inscription de scolarité, duplication des contenus, animation, services enseignants, regroupements, plateforme, etc.) Elle constitue un système de mesure qui se veut neutre, objectif et partagé. Elle conduit par conséquent à déterminer les bases d'évaluation de certains éléments du bilan comptable. Ce modèle économique très rigide, appliquée à l'université interroge la rentabilité des diplômes, autrement dit, la possibilité pour l'université de gagner de l'argent sous réserve de supprimer tel ou tel diplôme.

Bien sûr basé sur un prévisionnel des effectifs par diplôme et par partenaires universitaires, ce modèle de gestion a retenu les postes budgétaires suivants :

- ✓ Coordination du dispositif – frais de missions
- ✓ Valorisation du dispositif
- ✓ Recettes des inscriptions
- ✓ Duplication des contenus
- ✓ Frais d'expédition de copies
- ✓ Animation des formations – Coordination et suivi pédagogique et administratif + services enseignants
- ✓ Organisation des examens – surveillance, location de salles, copies et corrections
- ✓ Organisation des regroupements – rémunération des interventions, location de salles
- ✓ Plateforme - administration

Il prévoit également la part qui revient à chaque partenaire, en fonction de ses investissements au sein du consortium.

3) Le modèle économique du « référentiel des tâches » des enseignants chercheurs ou la version comptable d'une normalisation de l'activité

Cet autre outil de gestion, nommé « Référentiel des tâches » a été voté à l'université de Rouen, par le conseil d'administration en juin 2015. Elle s'est dotée également d'un service aux usagers du numérique et d'une charte de l'enseignement à distance. Le modèle de gestion définit par le référentiel des tâches comporte une certaine image de la conception du travail des enseignants-chercheurs. Cette tentative de « normalisation » des pratiques, n'interroge pas le contenu de l'activité réalisée, mais ne définit l'activité qu'au travers d'une tentative de mesure de la durée de l'activité réalisée par l'enseignant¹. Le volume horaire maximum lié à la reconnaissance des activités au titre du référentiel des tâches dans la fiche de service ne peut excéder 88 HTD. Il est également rappelé « *qu'il convient de positionner en priorité dans le service statutaire les cours, les travaux dirigés puis les travaux pratiques et enfin les heures au titre du référentiel des tâches* », afin de parvenir au total horaires de 192 équivalent heures TD, soit le volume horaire correspondant au service réalisé par un enseignant-chercheur.

L'activité d'un enseignant est ici découpée en cinq groupes selon ce référentiel : - Groupe 1 : Le numérique - Groupe 2 : La Formation Continue et par Apprentissage (FCA) - Groupe 3 : La pédagogie - Groupe 4 : La recherche - Groupe 5 : La gouvernance.

Concernant le numérique, une grille d'équivalence permet d'évaluer la quantité de ressources numériques attendues au regard des heures TD affectées aux matières et UE concernées.

Activités des enseignants :

- ✓ Pour 1 page soit (2500 signes, PDF ou cours scénarisé) = 0,5 h eqTD
- ✓ Pour 1 heure de présence plate-forme (courriel, chat, forum) : 0,5 h eqTD
- ✓ Pour 1 heure de cours synchrone (regroupement en classe virtuelle, TD en ligne, point d'étape) : 1h eqTD
- ✓ Pour 1 heure de cours asynchrone simple (vidéo simple) : 1,25h eqTD
- ✓ Pour 1 heure de cours asynchrone enrichi (powerpoint sonorisé, etc.) : 1,5 eqTD
- ✓ Pour 1 exercice ou activité moodle (quizz autocorrigé de 20 questions par exemple) : 1h eqTD

¹ Source : http://communaute-universitaire.univ-rouen.fr/medias/fichier/releve-de-decisions-du-ca-du-2-juin-2015_1434095140120-pdf

- ✓ Pour les activités des tuteurs étudiants x 1h d'animation de plate-forme (courriel, chat, forum, classe virtuelle) : 1h de tutorat pédagogique

4) **Modèles économiques et changements en cours dans les universités**

Après avoir présenté certains éléments de ces outils de gestion, nous interrogerons les logiques sous-jacentes

- 1) L'autonomie des universités met fin à une certaine forme de liberté pédagogique et met sous contrôle les enseignants-chercheurs. La question de la traçabilité est posée, comme elle est également posée pour leurs étudiants. Il est donc indispensable en vue d'une reconnaissance des heures effectuées, de rendre visible son activité professionnelle dans les environnements d'apprentissage. Les preuves des dépôts (pdf, vidéo) ou les activités synchrones semblent valorisées. Rendre public son cours ou son intervention, c'est donc se donner à voir dans ce qui fait notre professionnalité. Plus difficile encore de faire reconnaître des interventions qui ne consistent pas à enseigner quand on est enseignant-chercheur, mais qui consistent à accompagner ou à animer un regroupement par exemple. La liberté pédagogique est également limitée par la nécessité de travailler en équipe avec d'autres acteurs de l'université (service de la formation continue, de la scolarité, etc.), mais cette inter-professionnalité, caractéristique de la formation à distance est indispensable à l'accueil et au suivi des étudiants à distance. Elle enrichit chacun des professionnels acteurs de la formation à distance en lui donnant à comprendre, ce qu'il ne voit pas ordinairement.
- 2) Les systèmes d'information s'adaptent et la saisie des services enseignants évolue (entre les maquettes actées sans le logiciel de scolarité « Apogée », la saisie des services réalisés en regroupements ou classes virtuelles dans le logiciel « Hélico » et le logiciel des emplois du temps dans « Ade campus ». On notera que les heures réalisées à distance n'apparaissent pas dans le logiciel des emplois du temps qui ne prend en compte que la réservation des salles. La présence attestée de l'enseignant pour des heures effectives est donc attendue, pour cela le responsable pédagogique de la formation doit attester des heures de service fait. Cette non interopérabilité des systèmes informatiques alourdit le travail administratif des équipes pédagogiques. Dans une logique d'investissement, tel que celui de la comptabilité analytique, c'est un moyen de faire de précieuses économies.
- 3) Le développement des logiques économiques interroge les logiques humaines. Il fait ressortir une représentation du métier d'enseignant-chercheur qui ne colle plus avec la réalité. Un acteur au centre d'une division du travail qui nécessite de plus en plus qu'il endosse un rôle de manager d'équipe qui ne lui est pas reconnu. Cette capacité au travail d'équipe et à la coordination souligne la nécessité de l'instauration de procédures de contrôle et de régulation des activités de formation, rappelant en cela la domination de la technique sur les activités humaines. La conception d'outils de gestion, tels que nous les avons présentés, n'a pas d'autres but de rendre lisible et compréhensible par chacun, l'activité de tous afin de permettre la mesure de l'atteinte des objectifs assignés aux dispositifs de formation.

Références :

Albéro, B. (2014) La pédagogie à l'université entre numérisation et massification. Apports et risques d'une mutation. In G. Lameul & C. Loisy (Eds). *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*. Louvain La Neuve : de Boeck.

Annoot, E. (2013) Changements institutionnels à l'université et médiation par les technologies de l'information et de la communication. In E. Annoot & J.C. Bertin, (Eds.). *L'homme@distance: Innovation et développement-regards croisés* (pp. 157-169). Paris : CNRS Editions.

Kim, S.-M. et Verrier, C. (2009) *Le plaisir d'apprendre en ligne à l'université. Implication et pédagogie*. Bruxelles : de Boeck

Forest, F (2012) *Les universités en France. Fonctionnements et enjeux*. Rouen : PURH

Meulemeester (de), J-L Quels modèles d'université pour quel type de motivation des acteurs ? Une vue évolutionniste. *Pyramides* [En ligne], 21 | 2011, mis en ligne le 18 janvier 2012, consulté le 30 mai 2018. URL : <http://journals.openedition.org/pyramides/804>

Potocki Malicet, D. Les règles de scolarité dans l'Université : Importance et rôle des règles et des pratiques locales. *Sociétés contemporaines* N°28, 1997. La transformation des organisations universitaires. pp. 57-78; doi : <https://doi.org/10.3406/socco.1997.1547>

Rege Colet, N. et Romainville, M. (2006) *La pratique enseignante en mutation à l'université*. Bruxelles : de Boeck