

## COMMUNICATION AU XXIIème CONGRES DE L'AGRH

### **LA PRESSION A L'ACTIVITE : UNE SOURCE DE STRESS ET D'ÉPUISEMENT PROFESSIONNEL ? UN REGARD CROISE ENTRE LE CONTROLE DE GESTION ET LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES : LE CAS DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS EN SCIENCES DE GESTION**

Par

Nathalie COMMEIRAS

Professeur des Universités en Sciences de Gestion  
Université de Montpellier 2 – MRM/CREGOR

et

Irène GEORGESCU

Maître de Conférences en Sciences de Gestion  
CRIFFE A 115 - Université de Nice

#### **Résumé :**

Le métier d'enseignant-chercheur à l'université, une profession autrefois perçue comme peu stressante, a changé au cours des vingt dernières années (Montgomery et al., 2010). Une étude réalisée au Québec par Czernis (2005) révèle que le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs prend des proportions inquiétantes. Qu'en est-il en France ? Les récentes réformes au sein du secteur public depuis la Loi organique relative aux Lois de Finances du 1er août 2001, orientent ce dernier vers une logique de performance. L'université française ne fait pas exception à ces mutations. Au cours des dix dernières années, l'université s'est vue imposée de nouvelles réformes (LMD en 2003, loi de Programmation pour la recherche en 2006, LRU (Libertés et Responsabilités des Universités) en 2007 accompagnée de ses nombreux décrets d'application). Ces nouvelles règlementations substituent un mode de financement basé sur l'activité déclarée (en termes de recherche et d'offres de formation) au sein de l'établissement à un mode d'allocation globale des ressources, dotent les universités d'une autonomie de gestion et modifient le statut des enseignants-chercheurs (modulation du service, évaluation individuelle des enseignants-chercheurs). Leurs objectifs sont d'augmenter la productivité académique déclinée en termes de recherche (productivité scientifique) et d'enseignement (amélioration des taux d'insertion des étudiants, des taux de réussite, coûts des formations...). Il semble intéressant de s'interroger sur les conséquences de la pression budgétaire (RAPM) suscitée par les nouveaux modes de financement fondés sur l'activité sur le stress des enseignants-chercheurs d'une part, et sur leur épuisement professionnel d'autre part. Une enquête menée auprès de 107 enseignants-chercheurs travaillant dans différentes universités et composantes (IAE, IUT, UFR...) a été réalisée. Les résultats de cette recherche révèlent que les effets de la pression budgétaire sur le stress des enseignants-chercheurs sont différents selon la nature de la pression, validant ainsi la pertinence de retenir une vision multidimensionnelle de la pression budgétaire. En revanche, la pression budgétaire ne conduirait pas à de l'épuisement professionnel.

Mots clés : Pression budgétaire (RAPM), stress, épuisement professionnel, enseignants-chercheurs, université.

Le métier d'enseignant-chercheur à l'université, une profession autrefois perçue comme peu stressante, a changé au cours des vingt dernières années (Montgomery et al., 2010). Une étude réalisée au Québec par Czernis (2005) révèle que le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs prend des proportions inquiétantes. Les conclusions d'autres travaux abondent dans ce sens : les enseignants à l'université sont les professionnels qui démontrent les plus hauts niveaux de stress parmi les professions à caractère social (Bertrand et Foucher, 2003 ; Kinman, 2001; Leung et al., 2000; Winefield et Jarett, 2001). En France, peu de travaux portent sur les enseignants-chercheurs et plus particulièrement dans le domaine des sciences de gestion. La plupart des études menées en France ou à l'étranger s'intéressent au stress et à l'épuisement professionnel des enseignants du secondaire et/ou du primaire et sont réalisées par des chercheurs d'autres disciplines telles que la psychologie, les sciences de l'éducation ou la sociologie (Rasclé et al., 2009 ; Côté et al., 2009 pour n'en citer que quelques-uns).

Les récentes réformes au sein du secteur public depuis la Loi organique relative aux Lois de finances du 1er août 2001, orientent ce dernier vers une logique de performance. Pour faire face aux déficits publics, la rationalisation des dépenses et l'efficacité sont désormais de nouvelles logiques pour les institutions publiques. Plongeant leurs racines dans le courant du New Public Management, les transformations du secteur public sont à la fois organisationnelles et financières. Elles consistent en la création d'unités décentralisées, la mise en œuvre d'outils managériaux provenant du secteur privé (Hood, 1995), où la logique de moyens fait place à une logique de résultats (Inglebert, 2005). L'université française ne fait pas exception à ces mutations. Au cours des dix dernières années, l'université s'est vue imposée de nouvelles réformes : le LMD en 2003, la Loi de Programmation pour la Recherche en 2006, la LRU (Libertés et Responsabilités des Universités) en 2007 accompagnée de ses nombreux décrets d'application (création de l'Agence de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur, modification du statut des enseignants-chercheurs...). Ces nouvelles réglementations substituent un mode de financement basé sur l'activité déclarée (en termes de recherche et d'offres de formation) au sein de l'établissement à un mode d'allocation des ressources globale, dotent les universités d'une autonomie de gestion et modifient le statut des enseignants-chercheurs (modulation du service, évaluation individuelle des enseignants-chercheurs). Leurs objectifs sont d'augmenter la productivité académique déclinée en termes de recherche (productivité scientifique) et d'enseignement (amélioration des taux d'insertion des étudiants, des taux de réussite, coûts des formations...). A l'heure actuelle, peu de chercheurs et plus particulièrement en sciences de gestion se sont intéressés aux conséquences de ces réformes. Une recherche récente menée par Drevet et al. (2011) analyse l'introduction de nouveaux outils de management dans une université française pour faire face à ces nouvelles contraintes financières et budgétaires. Les travaux de Szostak-Tapon et Becuwé (2010) s'intéressent au processus de légitimation de l'évaluation des enseignants-chercheurs. Aucune recherche, à notre connaissance, analyse les effets de ces nouvelles réglementations et plus particulièrement de ce nouveau mode de financement (qui a conduit, entre autres, à l'évaluation) sur les attitudes des enseignants chercheurs. Or, l'organisation université est, par définition, une bureaucratie professionnelle (Mintzberg, 1989) où le mode de contrôle principal des acteurs est fondé sur le contrôle professionnel. De part leur expertise et leur autonomie (Ouchi, 1979), le contrôle des acteurs est essentiellement effectué par leurs pairs et ce, de manière informelle. En effet, les modes d'évaluation des universitaires étaient organisés autour du principe du jugement par les pairs. En conséquence, l'introduction d'un mode de contrôle tourné vers les résultats (Naro, 2010) au sein de cette organisation professionnelle transforme les logiques des acteurs professionnels. Aussi, en nous situant à l'interface entre le contrôle de gestion et la gestion des ressources humaines, nous inscrivons ce travail dans le champ de la comptabilité comportementale (Naro, 1998).

L'analyse des recherches labellisées sous le nom de «*Reliance on Accounting Performance Measure*» (RAPM) ou encore de «*Budget Emphasis*», traduit en français par l'expression «pression budgétaire» (Naro, 1998), révèle que très peu de travaux se sont intéressés aux effets de la pression budgétaire sur le stress et l'épuisement professionnel (cf. les résultats de la méta-analyse de Derfuss, 2009). Rares sont les recherches qui traitent des effets de l'introduction du contrôle par les résultats sur les attitudes des salariés travaillant dans le secteur public (Georgescu et Commeiras, 2011; Georgescu, 2010; Hoff, 2001). Bien qu'il existe différentes définitions du RAPM<sup>1</sup> (Hartmann, 2000), nous avons retenu celle de Naro (1998) qui définit la pression budgétaire comme un ensemble de pressions associées à l'utilisation du budget en tant que moyen de contrôle des salariés.

Pour inciter les universités à être performante sur les deux volets recherche et enseignement, le Ministère de l'Enseignement et de la Recherche octroie les budgets en fonction de leurs résultats. Afin de répondre à ces objectifs de performance, les universités se dotent de «contrats objectifs moyens», mettent en place toute une panoplie d'outils «statistiques» en initiant le déploiement de nouveaux indicateurs pédagogiques, financiers et humains (nombre d'enseignants-chercheurs, de producteurs au sens de l'AERES, coûts des formations, taux d'insertion professionnelle des étudiants, taux de réussites aux diplômes...) permettant d'alimenter les bases de données du ministère de l'enseignement et de la recherche pour l'allocation des moyens aux universités (Drevet et al., 2011). Il semble donc intéressant de s'interroger sur les conséquences de la pression budgétaire suscitée par les nouveaux modes de financement fondés sur l'activité sur le stress des enseignants-chercheurs d'une part, et sur leur épuisement professionnel d'autre part.

Les chercheurs s'accordent pour concevoir le stress dans une perspective dynamique mettant en jeu l'individu et le milieu (Moisson et al., 2010). Deux approches fondamentales du stress sont distinguées dans la littérature: l'approche transactionnelle (Lazarus et Folkman, 1984 et Siegrist 1996) et l'approche interactionniste (le modèle de Karasek, 1979,1990 et le modèle d'ajustement personne-environnement de French et al., 1982). Par exemple, Lazarus et Folkman (1984) définissent le stress comme «la tension résultant de l'interaction entre la personne et son milieu lorsque les exigences de l'environnement sont perçues par la personne comme excédent ses capacités individuelles». Pour Siegrist (1996), il provient d'un déséquilibre entre les efforts fournis (intrinsèques et extrinsèques) et les récompenses obtenues. Pour l'approche interactionniste, c'est l'incompatibilité entre les caractéristiques et les attentes de la personne et les éléments de l'environnement qui est à l'origine du stress. Karasek emploie, d'ailleurs, le terme de stressseurs (ou de facteurs de stress) plutôt que de stress (son modèle ne le mesure pas directement, il évalue les facteurs de stress). La théorie de la conservation des ressources d'Hobfoll (1989)<sup>2</sup> contribue également à expliquer le stress psychologique défini comme «une réaction à l'environnement dans lequel il y a (a) la menace d'une perte nette de ressources, (b) la perte nette de ressources<sup>3</sup> ou (c) un manque de gain de ressources suite à un investissement important de ressources» (Hobfoll, 1989, p. 516). Quant à l'épuisement professionnel (connu sous la terminologie anglo-saxonne burnout), il est une forme particulière de souffrance au travail décrite initialement par Freudenberger (1974), dans le secteur de la santé, comme «un sentiment de vide et

---

<sup>1</sup> Pour Hartmann, le concept de RAPM revêt différentes définitions : un outil de pression budgétaire, un style d'évaluation des résultats, un instrument de contrôle de l'atteinte des objectifs quantitatifs.

<sup>2</sup> Pour une lecture plus précise de la théorie de la conservation des ressources d'Hobfoll (1989) se référer à la *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion* de Safy (2011), «La relation entre souffrance et implication au travail dans le cadre de la théorie de la conservation des ressources : le cas d'une organisation médicale», Université de Montpellier 3 et à la *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion* de Sassi (2011), «Burnout et agressivité au travail : une analyse longitudinale auprès de personnels soignants», Université de Toulouse 1.

<sup>3</sup> Les ressources sont définies comme «des objets, des caractéristiques personnelles, des conditions ou des énergies qui ont de la valeur pour l'individu» (Hobfoll, 1989, p. 516).

d'épuisement par suite de pressions extrêmes exercées par les patients ». Pour Schaufeli et Bakker (2004), il provient d'un déséquilibre à long terme entre les exigences du travail et les ressources dont dispose l'individu. Pour d'autres (Cooper et al., 2001; Maslach et Jackson, 1986), il résulte d'un stress chronique c'est-à-dire d'une accumulation de situations perçues comme stressantes. Les chercheurs s'accordent sur la définition de Maslach (1981,1986) qui le décrit selon trois dimensions : le sentiment d'assèchement émotionnel (traduisant un désintérêt pour le travail, une fatigue extrême, un sentiment d'être usé, vidé), la dépersonnalisation (gestion froide et distante de la relation avec les autres, cynisme, repli sur soi) et le sentiment de non accomplissement personnel (révélant un sentiment d'échec, une insatisfaction au travail, l'incapacité de répondre aux attentes des autres, la fatalité)<sup>4</sup>. De même, la théorie de la conservation des ressources d'Hobfoll (1989) contribue à affiner la compréhension de l'épuisement professionnel. Comme le soulignent les travaux de Leiter (1993) ou d'Hakanen et al. (2005) et plus récemment de Sassi (2011), l'épuisement professionnel peut s'expliquer en fonction des exigences du métier et des ressources disponibles.

Actuellement, il est désormais clair que le stress et l'épuisement professionnel suscitent des dysfonctionnements organisationnels (notamment des coûts humain et financier) (Neveu, 2006). Analyser les conséquences de la pression budgétaire, suscitée par les nouveaux modes de financement fondés sur l'activité (recherche et formation), sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs constitue des enjeux importants. L'objectif de cette communication est donc de répondre à la question suivante : quels sont les effets de la pression budgétaire (ou à l'activité) (RAPM) sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs ? Afin de mieux comprendre ces relations, une brève analyse de la littérature est effectuée dans un premier temps. Dans un second temps, les résultats d'une enquête menée auprès des enseignants-chercheurs de l'université française sont présentés.

## **1. Les effets de la pression à l'activité sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs : une littérature quasi inexistante**

### ***1.1. Le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs : des concepts peu étudiés dans le monde de l'enseignement du supérieur***

Dès 2003, les travaux de Bertrand et Foucher révèlent que le travail des professeurs de l'enseignement supérieur au Québec est marqué par quatre caractéristiques fondamentales : « une charge de travail plutôt lourde (46,5 heures par semaine en moyenne), des tâches et des activités riches et complexes qui ne peuvent être réduites aux fonctions de l'enseignement et de recherche de l'université (27% à l'enseignement, 31% à la recherche, 12,5% à l'accompagnement des étudiants et 29% à d'autres tâches telles que les services internes à l'université); une charge globale et des tâches et activités fortement modulées en fonction des individus et la difficulté des professeurs à intégrer et à articuler les différentes tâches constitutives de leur travail (43% des professeurs affirment que leur enseignement et leur recherche se sont développés selon leur propre dynamisme, peu conditionné l'un par l'autre)». Ces résultats convergent avec ceux d'autres études. Par exemple, les travaux de Barnet (1992) montrent comment l'enseignement et la recherche sont des tâches de nature différente exigeant des compétences spécifiques. Dans la même veine, les recherches de Hattie et Marsch (1996) concluent que «la croyance commune selon laquelle recherche et

---

<sup>4</sup> Pour plus de précisions sur ces concepts, nous vous renvoyons aux travaux de Neveu (2006, 1995), de Moisson (2008, 2010), de Hollet (2002; 2011), de Roques (1999), de Roques et Roger (2004) pour ne citer que des travaux menés par des gestionnaires en France.

enseignement sont liés de façon inextricable constitue un mythe persistant ». Dès 1992, les résultats d'une étude menée en France par Fave-Bonnet indiquent que 93% des enseignants-chercheurs affirment qu'il leur fallait être simultanément des chercheurs et des enseignants, 69% se sentent tiraillés entre ces deux tâches, 64% affirment que les tâches administratives font partie de leur métier mais 68% pensent que ces dernières ralentissent leur carrière. Dans la même veine, les résultats d'une enquête exploratoire sur le travail des enseignants-chercheurs toutes disciplines confondues, menée en 2005 par Faure et Soulié, identifient la charge de travail perçue par les enseignants-chercheurs : « un processus d'inflation du travail administratif, comme du travail pédagogique, et ce au détriment du travail de recherche », « 56% des répondants déclarent être débordés par une masse de travail et surtout une variété de tâches à accomplir qui paraît s'accroître d'année en année », « les activités de gestion de la mission d'enseignement se déclinent en diverses tâches administratives depuis l'encadrement et le suivi des étudiants jusqu'aux directions de diplômes, de composantes », « près de 52% des interrogés disent travailler 11 mois sur 12 ». Au vu de la littérature, il semblerait donc que les enseignants-chercheurs perçoivent des tensions de rôle et plus particulièrement une surcharge de travail, des conflits de rôle (enseignement, recherche, responsabilités pédagogiques et/ou institutionnelles) afférents à leur double casquette d'enseignant-chercheur, identifiées par Karasek comme des facteurs de stress. Or peu de chercheurs se sont intéressés au stress et à l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs. Comme le soulignent Montgomery et al. (2010), pendant longtemps, cette profession était perçue comme peu stressante. En revanche, nombreux sont les travaux qui analysent le stress professionnel et l'épuisement professionnel des enseignants du secondaire et/ou du primaire. Par exemple, les travaux de Rasclé et al. (2009) révèlent que les enseignants français présentent des niveaux d'épuisement émotionnel, de dépersonnalisation et d'accomplissement personnels supérieurs à la moyenne de leurs homologues européens. Les recherches menées en France, auprès d'enseignants du secondaire, par Ponnelle (2008) montrent que les contraintes du travail, des demandes psychologiques élevées prédisent l'épuisement émotionnel et les symptômes de tension, corroborant ainsi les résultats d'autres travaux (Näring et al., 2006; Cano-Garcia et al., 2005). Mais qu'en est-il sur la population des enseignants-chercheurs ? L'analyse de la littérature révèle que les principaux facteurs de stress chez les enseignants-chercheurs anglo-saxons sont la friction et la compétition entre collègues, les conditions de travail difficiles (contrainte de temps, surcharge de travail, lourdeur administrative, horaires irréguliers), les attentes personnelles élevées, les pressions liées aux subventions de recherche ainsi qu'aux publications, les pressions pour demeurer à la pointe des connaissances (expertise), les conflits de rôle (recherche, enseignement, direction), le manque de ressources techniques et humaines, la participation imposée à divers comités, le prolongement du travail à la maison et le salaire inadéquat (Gillespie et al., 2001; Kinman, 2001 ; Taris et al., 2001 ; Gmelch et al., 1984). Une étude récente indique que les relations avec les étudiants constituent également un fort facteur de stress (Matte, 2008). En conséquence, il semblerait, au vu de la littérature que la plupart des recherches s'intéressent aux déterminants du stress. En France, à notre connaissance, aucune étude n'a été menée sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs. Or compte tenu des nouvelles réglementations, le métier d'enseignant-chercheur évolue, devant faire face à des demandes psychologiques de plus en plus élevées pouvant nuire à leur santé.

## ***1.2. Les nouvelles réformes de l'université : une source de pression, de stress et d'épuisement professionnel pour les enseignants-chercheurs ?***

Comme le soulignent Bertrand et Foucher (2003), le travail des enseignants-chercheurs résulte d'une série de décisions stratégiques prises tant à l'extérieur du système universitaire

(lois réformes imposées par les gouvernements; financements de recherches par les entreprises ou autres organismes) qu'à l'intérieur (composantes d'enseignement, laboratoires de recherche, gouvernance de l'université) mais aussi et surtout par chaque enseignant-chercheur qui construit en grande partie son travail. Or avec les nouvelles réformes telles que, par exemple, le LMD en 2003, la Loi de Programmation pour la Recherche en 2006, la LRU (Libertés et Responsabilités des Universités) en 2007 accompagnée de ses nombreux décrets d'application (création de l'Agence de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur, modification du statut des enseignants-chercheurs...) imposées aux universités françaises (Mailhot et Schaeffer, 2009), le métier d'enseignant-chercheur évolue. Le passage au LMD<sup>5</sup> (Licence, Master, Doctorat) a multiplié les offres de formation suscitant un accroissement du nombre d'heures d'enseignement, plus particulièrement au niveau Master (chaque Master 1 doit déboucher sur un Master 2). Simultanément, le passage aux RCE (Responsabilités et Compétences Elargies)<sup>6</sup> contraint les universités à gérer leur masse salariale qui représente en moyenne 70 à 80% du budget de fonctionnement des universités, rendant la gestion des universités de plus en plus délicate, d'autant plus que l'État raisonne à budget constant (Drevet et al., 2011). Dans la même lignée, la création de l'AERES en 2007 institutionnalise l'évaluation des enseignants-chercheurs tout en mettant en exergue de nouveaux standards de performance (Szostak-Tapon et Bécuwe, 2010). De même, d'autres dispositifs sont destinés à accroître les performances des enseignants-chercheurs. Il s'agit par exemple, des incitations à proposer des projets financés par l'ANR (Agence Nationale de la Recherche créée en 2007), de l'introduction de méthodes bibliométriques dans les dossiers à constituer pour l'évaluation des laboratoires de recherche par l'AERES et le CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique), y compris dans des disciplines qui y échappaient jusque là à savoir les sciences humaines et sociales (Charles, 2009 ; Charles et Soulié, 2008). Afin de répondre à ces objectifs de performance, les universités se dotent de « contrats objectifs moyens », mettent en place toute une panoplie d'outils « statistiques » en initiant le déploiement de nouveaux indicateurs pédagogiques, financiers et humains (nombre d'enseignants-chercheurs, de produisant au sens de l'AERES, coûts des formations, taux d'insertion professionnelle, taux de réussites...) permettant d'alimenter les bases de données du ministère de l'enseignement et de la recherche pour l'allocation des moyens aux universités (Drevet et al., 2011). Pour faire face à ces impératifs de performance, en ces temps de réduction des déficits publics, il semblerait que les universités jouent sur la bonne volonté des enseignants-chercheurs. A cela s'ajoute l'évaluation individuelle des enseignants-chercheurs par le CNU qui débutera en 2012 et la modification du statut des enseignants-chercheurs qui intègre le principe de la modulation du service. Devant faire face à des demandes psychologiques de plus en plus élevées, il semble donc judicieux de s'interroger sur les effets de la pression budgétaire (pression à l'activité) sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs. Quelques travaux se sont intéressés aux effets de la pression budgétaire (RAPM) sur les facteurs de stress et plus particulièrement sur les tensions de rôle. Certaines recherches menées auprès de managers dans le secteur industriel indiquent que la pression budgétaire réduit l'ambiguïté de rôle, limitant le manque d'information nécessaire à l'accomplissement des tâches (Lau et Sholihin, 2005; Marginson et Orgden, 2005). Une étude récente dans le secteur hospitalier montre que la pression budgétaire augmente les conflits de rôle intra et interpersonnel (Georgescu, 2009) et la surcharge de travail (Georgescu, 2010).

---

<sup>5</sup> L'offre de formation est découpée en trois niveaux (Licence, Master, Doctorat) contre six au préalable (DEUG, Licence, Maîtrise, DEA ou DESS et Doctorat).

<sup>6</sup> Au 1<sup>er</sup> janvier 2010, 51 universités sont passées aux RCE, 73 universités au 1<sup>er</sup> janvier 2011 et l'ensemble des universités (excepté l'université de Polynésie dont le passage aux RCE est prévu pour 2013) (site du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche).

Compte tenu que l'analyse de la littérature révèle une absence de travaux empiriques examinant la relation entre la pression budgétaire et le stress d'une part, et l'épuisement professionnel d'autre part, nous énoncerons avec prudence, les deux hypothèses suivantes :

**H1 : La pression budgétaire (ou à l'activité) augmente le stress des enseignants-chercheurs à l'université.**

**H2 : La pression budgétaire (ou à l'activité) accroît l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs à l'université.**

## 2. L'étude auprès des enseignants-chercheurs de l'université

### 2.1. La méthodologie de la recherche

#### 2.1.1. L'échantillon

Une étude a été réalisée auprès d'enseignants-chercheurs et plus précisément de Maîtres de Conférences et de Professeurs des Universités, travaillant dans différentes universités et composantes (IUT, IAE, UFR...) en France. Ce choix se justifie par le fait que les universités constituent un terrain d'observation privilégié de l'introduction du contrôle par les résultats dans le secteur public, terrain peu étudié par les chercheurs en sciences de gestion.

L'enquête menée par voie électronique a permis de collecter 107 questionnaires sur les 733 expédiés soit un taux de retour de 14,60%, taux conforme à ceux obtenus par les enquêtes réalisées par courriel<sup>7</sup> (Schuldt et Totten, 1994). Les enseignants-chercheurs en poste dans des Ecoles de Commerce ont été exclus de la population mère car ces établissements ne relèvent pas du secteur public et leurs modes de management sont différents de l'université (primes à la publication...). Les principales caractéristiques de l'échantillon sont présentées dans le tableau n°1.

Tableau n°1 : Caractéristiques de l'échantillon

Secteur d'activité	Université (composantes IAE, IUT, UFR)
Taille de l'échantillon	107 Enseignants-Chercheurs (21,8% de Professeurs, 17,3% de Maître de Conférences HDR, 56,4% Maître de Conférences)
Sexe (en %)	Hommes : 40,9% ; Femmes : 59,1 %
Section CNU	Sciences de Gestion (06)
Tranche d'âge	25-35 ans: 18,1%, 36-45 ans: 50,5%; 46-55 ans: 21,9%; 56-65 ans: 7,6%; plus de 65 ans: 1,9%
Ancienneté moyenne dans l'université	Non indiqué (car 51,72 % de non réponse)
Ancienneté moyenne dans le statut	Non indiqué (car 54.61% de non réponse)
Responsabilités institutionnelles (en %)	Direction de composante 5,5%, Direction de laboratoire 1,8%, Responsable de diplômes 68,2%, Membres du CNU: 0,9%, Elu au CA/CEVU/CS: 15,5%

<sup>7</sup> Selon Schuldt et Totten (1994) [22], pour des enquêtes réalisées par voie électronique, le taux de retour oscille de 8 à 37%.

### *2.1.2. Opérationnalisation et test des échelles de mesure retenues*

L'échelle de Lemyre et Teissier (2002), testée en sciences de gestion par Moisson (2008) a été retenue pour mesurer le stress psychologique. L'épuisement professionnel a été mesuré à partir du Maslach Burnout Inventory (MBI par Maslach et Jackson 1986, Maslach et al. 1996). Des problèmes d'opérationnalisation de la pression budgétaire (Noeverman et al. 2005) nous ont conduits à nous inspirer de l'échelle de mesure créée par Georgescu (2010), conformément au paradigme de Churchill (1979). Cet outil décline les sources et les objets des pressions identifiées lors d'une étude qualitative menée auprès de 31 praticiens hospitaliers dans deux CHU (Georgescu, 2009). Afin d'adapter cette échelle aux enseignants-chercheurs et d'identifier les sources et les objets des pressions, 15 entretiens libres ont été menés auprès de 10 maîtres de conférences et 5 professeurs des universités, en sciences de gestion, travaillant dans deux universités. Il ressort de ces entretiens que les sources de pressions sont principalement les directeurs de composante et du laboratoire de recherche, le CNU, la Présidence de l'université, le Ministère et les collègues de travail. Quant aux objets, ils recouvrent les publications (y compris à l'international), la gestion de l'enseignement (accompagnement des étudiants, gestion de diplômés), l'insertion des étudiants, la recherche de financement pour mener des recherches, l'incitation à mener des recherches dans les axes du laboratoire. La personne s'auto-évalue sur des échelles de Likert à 5 points.

Afin de vérifier la structure des construits, une analyse factorielle confirmatoire sur chacune des dimensions considérées a été réalisée. Nous avons retenu les indices d'ajustements du modèle suivants: le RMSEA qui représente la différence de moyenne d'ajustement attendue dans la population totale (Roussel et al. 2002), le NFI (Bentler et Bonett, 1980) qui représente la proportion de la covariance totale entre les variables expliquées par le modèle testé, lorsque le modèle nul est pris comme base de référence (Roussel et al. 2002) et le CFI (Bentler, 1990) qui est estimé en fonction de la distribution non centrée du chi-deux élevé au carré du modèle testé par rapport au modèle de base. Le test de chi-deux, sensible à la taille de l'échantillon, est mentionné en vue de comparer deux à deux les modèles unidimensionnels et multidimensionnels en utilisant un test de différence de chi-deux. Par la suite, les validités convergente et discriminante ont été testées conformément à la méthode proposée par Fornell et Larcker (1981). Ces auteurs suggèrent de comparer le pourcentage de variance qu'une variable latente partage avec ses items de mesure au pourcentage de variance qu'elle partage avec d'autres variables latentes. Lorsque la variable latente partage plus de 50% de sa variance avec ses items de mesure on peut en déduire la validité convergente de la mesure. Dans le même sens, quand le pourcentage de variance commune entre les deux variables latentes est inférieur au pourcentage de variance moyenne que la variable latente partage avec ses items, on peut en déduire sa validité discriminante. Les tests ont été réalisés en utilisant les logiciels SPSS 20 et Amos 19.

Les résultats de l'analyse confirmatoire de l'échelle du MBI (1993) mesurant l'épuisement professionnel confirment l'existence de trois facteurs (volet épuisement émotionnel, déshumanisation et efficacité professionnelle). Les indices d'ajustement ( $\chi^2/df$  est de 1.446 ; RMSEA de 0,064, CFI de 0,892) sont satisfaisants et nous amènent à conserver tous les items de l'échelle. Cependant les résultats des tests de validité convergente et validité discriminante sont décevants, ce qui nous conduit à envisager un construit de second ordre. En effet, les rôles de validité convergente sont de 54% pour le premier axe (épuisement professionnel) mais de 34% pour le volet déshumanisation et 17% pour le facteur efficacité professionnelle. Par conséquent, ces résultats nous conduisent à re-spécifier le modèle. De même, en procédant à l'analyse discriminante, nous constatons l'existence d'un chevauchement de construit puisque la variance des variables latentes est inférieure au carré de la corrélation entre les variables latentes (cf. tableau n°3). Ainsi, nous décidons d'élaborer un construit de second ordre



constitué de trois facteurs: épuisement émotionnel, déshumanisation et efficacité professionnelle. Ce construit présente des indices d'ajustements qui sont satisfaisants puisque le  $\chi^2/df$  est de 1,566 ; le RMSEA est de 0,072 et le CFI est de 0,850 (cf. tableau n°2). La fiabilité de l'échelle évaluant l'épuisement professionnel (de second ordre sur cet échantillon) est satisfaisante (alpha égale 0,814).

Tableau 3: Test de la validité discriminante pour le construit burnout (ou épuisement professionnel)

	Corrélation entre les variables latentes	Carré de la corrélation	Variance de la variable latente
BOépuisement<-->BOCynisme	0,704	0,495616	0,5439
BOépuisement<-->BO Efficacite	0,418	0,174724	0,3443
BOCynisme<-->BO Efficacite	0,763	0,582169	0,1689

En ce qui concerne l'échelle évaluant la pression à l'activité, sa structure factorielle sera, dans un premier temps, testée à partir d'une analyse factorielle exploratoire. Les résultats de l'analyse en composantes principales avec rotation d'axes (varimax) indiquent que la structure est tridimensionnelle (cf. tableau n°4). Le premier facteur regroupe les pressions relatives à la publication, le second concerne les pressions afférentes à l'accompagnement des étudiants et le troisième axe porte sur les pressions à l'insertion professionnelle des étudiants.

Tableau n°4: Test de la structure de l'échelle mesurant la pression à l'activité à partir des analyses en composantes principales

	Composantes		
	1	2	3
Je ressens de la pression pour atteindre les objectifs de publication par le ministère	,713	-,353	-,231
Je ressens de la pression pour atteindre les objectifs de publication par le CNU	,609	-,426	-,271
Je ressens de la pression pour atteindre les objectifs de publication par le président de l'université	,566	-,498	-,100
Je ressens de la pression à publier davantage par le ministère	,779	-,212	-,305
Je ressens de la pression à publier davantage par le CNU	,672	-,211	-,257
Je ressens de la pression à publier davantage par le Président de l'université	,709	-,292	-,058
Je ressens de la pression à la publication de mes recherches au détriment de la qualité de ma recherche par le ministère	,653	-,381	,196

Je ressens de la pression à la publication de mes recherches au détriment de la qualité de ma recherche par le CNU	,602	-,449	,289
Je ressens de la pression à la publication de mes recherches au détriment de la qualité de ma recherche par le président de l'université	,550	-,359	,528
Je ressens de la pression à la publication de mes recherches au détriment de la qualité de ma recherche par le directeur de mon laboratoire	,575	-,040	,519
Je ressens de la pression pour augmenter l'accompagnement pédagogique des étudiants, suivi de stages par le ministère	,497	,524	-,154
Je ressens de la pression pour augmenter l'accompagnement pédagogique des étudiants, suivi de stages par le CNU	,399	,686	,131
Je ressens de la pression pour augmenter l'accompagnement pédagogique des étudiants, suivi de stages par le président de l'université	,497	,485	-,214
Je ressens de la pression pour augmenter l'accompagnement pédagogique des étudiants, suivi de stages par le directeur de ma composante	,199	,701	,253
Je ressens de la pression pour favoriser l'insertion professionnelle de mes étudiants par le ministère	,477	,063	-,662
Je ressens de la pression pour favoriser l'insertion professionnelle de mes étudiants par le président de l'université	,452	,270	-,601

Par la suite, une analyse factorielle confirmatoire a été réalisée. Pour améliorer la qualité du modèle, l'échelle mesurant la pression à l'activité a été réduite de 8 items<sup>8</sup>. Cet outil regroupe trois dimensions : la première mesure la pression à publier davantage (3 items), la seconde évalue la pression à accompagner les étudiants en cours de formation (3 items) et la troisième constitue la pression pour favoriser l'insertion professionnelle des étudiants (2 items). Le modèle obtenu, regroupant trois dimensions, remplit toutes les conditions d'acceptabilité ( $\chi^2/df = 1.743$ ; NFI=0,923 et CFI=0,964; RMSEA=0,083) et le AIC du modèle testé est de 83,623 c'est à dire plus faible que celui du modèle saturé qui présente une valeur de 88 (cf. tableau n° 2). La fiabilité de chacune des dimensions est satisfaisante : l'alpha de Cronbach relatif à la pression à publier davantage est égal à 0,848, celui afférent à la pression à accompagner les étudiants en cours de formation à 0,836 et celui concernant la pression pour favoriser l'insertion professionnelle des étudiants à 0.8 (cf. tableau n° 4). De même, nous

<sup>8</sup> Les items suivants ont été supprimés : Je ressens de la pression à la publication de mes recherches au détriment de la qualité de ma recherche par le ministère, par le CNU, par le président de l'université et par directeur de mon laboratoire; Je ressens de la pression à atteindre des objectifs de publications par le ministère, par CNU et par le président de l'université ; Je ressens de la pression pour augmenter l'accompagnement pédagogique des étudiants par le directeur de ma composante.

constatons que la validité discriminante entre les trois facteurs est avérée puisque les variances des variables latentes (0,656 pour le facteur 1; 0,659 pour le facteur 2 et 0,674 pour le facteur 3) sont supérieures au carré de la corrélation. (Tableau 5). Par conséquent, nous décidons de retenir une vision tridimensionnelle de la pression à l'activité.

La fiabilité de l'échelle du **stress psychologique** présente une fiabilité tout à fait convenable (alpha de Cronbach =0.789).

Tableau n° 2 : Test des structures des échelles retenues et indices d'ajustement

Construits	$\chi^2/df$	CFI	RMSEA	NFI
Pression (3 dimensions)	1,743	0,964	0,083	0,923
Épuisement professionnel (construit de second ordre)	1,566	0,850	0,072	0,705
Stress Psychologique (1 dimension)	2,792	0,890	0,120	0,845

Tableau n° 5: Test de la validité discriminante pour le construit pression à l'activité

	Corrélation entre les variables latentes	Carré de la corrélation	Variance de la variable latente
Pression à publier <--> Pression accompagnement étudiant	0,33	0,109	0,656
Pression insertion_étudiant<--> Pression à publier	0,517	0,267	0,659
Pression insertion_étudiant <--> Pression accompagnement_étudiant	0,44	0,194	0,674

Tableau n°6: Moyenne, écart type et alpha de Cronbach pour les construits pression à l'activité, épuisement professionnel et stress psychologique

	Moyenne	Ecart Type	Alpha de Cronbach
Pression à publier davantage	3,83	1,12	0,848
Pression à l'accompagnement des étudiants	2,37	1,22	0,836
Pression à l'insertion professionnelle des étudiants	3,19	1,34	0,8
Épuisement professionnel	2,72	0,59	0,814
Stress psychologique	3,11	0,84	0,789

## 2.2 – Résultats de la recherche

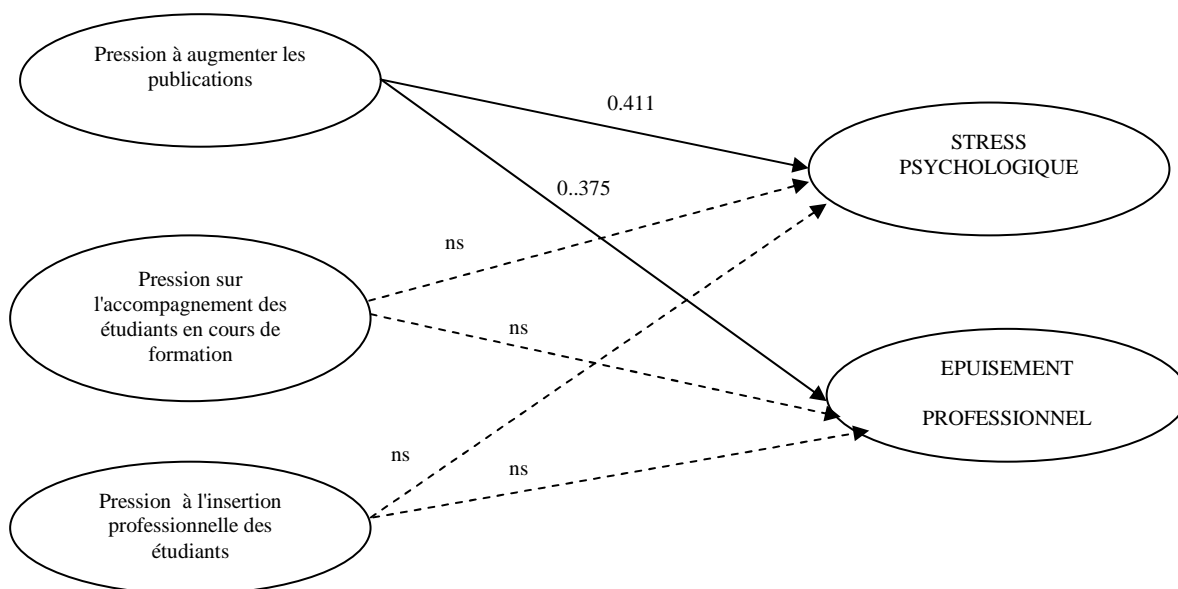
Les hypothèses de recherche et le modèle de recherche ont été testés par le biais des équations structurelles. Dans un premier temps, la qualité du modèle a été testée. Les indices d'ajustement du modèle sont acceptables : le RMSEA est de 0,081, le  $\chi^2/df$  de 1,717, le CFI est de 0,752 (cf. tableau n° 7). La qualité d'ajustement entre les données et le modèle testé est donc correcte. Dans un second temps, nous avons procédé au test des hypothèses de recherche.

Tableau n° 7 : Indices d'ajustement du modèle testé

Modèle	$\chi^2/df$	CFI	RMSEA
Pression – Stress psychologique-Epuisement Professionnel	1,717	0,752	0,081

Les résultats de l'étude (cf. figure n°1) montrent que la pression à publier davantage est positivement et significativement corrélée avec le stress psychologique (coefficient de 0,411 ; t de Student de 3,878). En revanche, les autres facettes de la pression (pression à l'insertion professionnelle des étudiants et à l'accompagnement des étudiants en cours de formation) n'ont aucun impact significatif sur le stress psychologique. L'hypothèse H1 est donc validée partiellement. De même, ils dévoilent l'existence d'une corrélation positive et significative entre la pression à augmenter le nombre de publications et l'épuisement professionnel (corrélacion est de 0,375 ; t de Student de 2,451). En revanche les autres facettes de la pression n'ont aucun effet significatif sur l'épuisement professionnel. En conséquence, l'hypothèse H2 est partiellement validée.

Figure 1 : Modèle de la pression sur le stress psychologique et l'épuisement professionnel



### 2.3 – Discussion et implications managériales

Les résultats de cette recherche indiquent que les effets de la pression à l'activité (ou budgétaire) sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs universitaires sont différents selon l'objet de la pression. Ils valident ainsi la pertinence de retenir une vision multidimensionnelle de la pression à l'activité (budgétaire). En effet, seule la pression à publier davantage augmente le stress et l'épuisement professionnel de l'enseignant-chercheur, pression exercée à tous les niveaux hiérarchiques (Ministère, CNU, Président de l'Université, directeur du laboratoire de recherche). Ce résultat peut s'expliquer par la mise en place récente des dispositifs d'évaluations collective (au niveau du laboratoire de recherche) effectuée par l'AERES et individuelle par le CNU (qui débute cette année). La crainte d'être évalué et surtout l'incertitude afférente aux retombées de ces évaluations notamment individuelle (modulation du service d'enseignement) peut accroître le stress et

l'épuisement professionnel. A cela s'ajoute la méconnaissance des indicateurs retenus par le CNU pour l'évaluation individuelle par la majorité des enseignants-chercheurs.

Cette pression à la publication s'ajoute à la charge de travail perçue par les enseignants-chercheurs français : « un processus d'inflation du travail administratif, comme du travail pédagogique, et ce au détriment du travail de recherche », « une masse de travail », « 52% des interrogés disent travailler 11 mois sur 12 » (Faure et Soulié, 2005). La surcharge de travail, composante essentielle du modèle de Karasek expliquant le stress, concerne les activités d'enseignement (enseignements dispensés, interactions avec les étudiants), de recherche (contenu des projets de recherche, recherche de financements, interactions avec les collègues...) et les responsabilités pédagogiques (gestion de diplômes, suivi et accompagnement des étudiants, taux d'insertion des étudiants...) et institutionnelles (direction de composante, élu au CA/CS/CEVU, au CNU...). Or parmi les principaux facteurs de stress chez les professeurs universitaires figurent la surcharge de travail, la contrainte de temps, le prolongement du travail à la maison et la pression à la publication (Gillespie et al., 2001; Kinman, 2001 ; Taxis et al., 2001 ; Gmelch et al., 1984).

Selon la théorie de la conservation des ressources d'Hobfoll (1989), les personnes tentent d'obtenir ou de maintenir ce qui a de la valeur pour elle, des ressources. Lorsque ces ressources sont menacées (retombées des évaluations individuelles et/ou collectives afférentes à la productivité scientifique) ou perdues, ou ne conduisent pas à des retours attendus, le stress et l'épuisement professionnel peuvent se développer.

En conséquence, trois apports majeurs se dégagent. Premièrement, c'est une analyse multidimensionnelle qui a été conduite pour tester l'impact de la pression à l'activité (budgétaire) sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs. Cette recherche valide la nécessité de porter un nouveau regard sur le RAPM et son opérationnalisation, contrairement à la plupart des travaux qui analysent ce construit selon une approche unidimensionnelle. Deuxièmement, les résultats de cette étude révèlent qu'aujourd'hui en France, les enseignants-chercheurs sont stressés voire épuisés professionnellement, profession perçue autrefois comme peu stressante (Montgomery et al., 2010). Enfin, à notre connaissance, aucune étude traitant de cette problématique n'a été menée sur la population des enseignants-chercheurs universitaires, ce qui est en contradiction d'une part, avec le poids de ce type d'organisation, poids qui doit être considéré du point de vue de l'emploi du fait des effectifs importants concernés et d'autre part, avec les nouvelles réglementations afférentes au New Public Management qui s'appliquent également aux universités suscitant des pressions financières pouvant affecter les attitudes et les comportements des personnels y compris des enseignants-chercheurs.

Différentes implications découlent des résultats de cette recherche. Actuellement de nombreuses recherches montrent les répercussions du travail sur la santé des enseignants du secondaire (Rasclé et al., 2009; Côté et al., 2009; Ponnelle, 2008; Näring et al., 2006). Cependant très peu de recherches se préoccupent de la santé des enseignants-chercheurs universitaires et plus particulièrement en France. Or les résultats de cette recherche révèlent qu'aujourd'hui, cette population n'est plus épargnée : les enseignants-chercheurs sont stressés voire même épuisés professionnellement pour certains d'entre eux. A l'heure où les gouvernements se préoccupent de leur performance, il semblerait judicieux d'envisager une réflexion sur la gestion du stress des enseignants-chercheurs et d'inciter les universités à mettre en place des mesures de prévention de la santé afin d'éviter des dysfonctionnements coûteux pour l'université et la société en général (Neveu, 2006) et d'améliorer leur bien être au travail.

## Conclusion

Notre recherche menée auprès de 107 enseignants-chercheurs permet de mieux connaître les effets de la pression à l'activité (budgétaire), appréhendée de façon multidimensionnelle sur le stress et l'épuisement professionnel des enseignants-chercheurs travaillant à l'université. L'université connaît de nombreuses mutations se traduisant dans les organisations par des pressions à l'activité (productivité académique, augmentation des taux d'insertion des étudiants, des taux de réussite, maîtrise des coûts de formations...) pouvant affecter les attitudes des enseignants-chercheurs et nuire à leur santé. Cette étude exploratoire révèle que seule la pression à la publication exercée par de multiples sources (direction du laboratoire de recherche, Président de l'Université, CNU, Ministère) suscite du stress et de l'épuisement professionnel, le jeu ayant changé, des dispositifs d'évaluation collectif et individuel ayant été mis en place récemment. Jusqu'à présent, les enseignants-chercheurs étaient évalués par leurs pairs de manière informelle. Ce contrôle par les résultats constitue un changement majeur et modifie la culture universitaire. Toutefois, il convient de mentionner que cette contribution n'est qu'une étape dans la compréhension des liens entre la pression à l'activité (budgétaire) et le stress d'une part, et l'épuisement professionnel d'autre part. Nos résultats sont donc à prendre avec précaution. Tout d'abord, l'opérationnalisation du construit pression budgétaire mériterait d'être validée par d'autres études réalisées dans le secteur public mais aussi dans le secteur marchand afin d'améliorer sa fiabilité et sa validité. En outre, l'échantillon étudié porte exclusivement sur 107 enseignants-chercheurs en sciences de gestion, ce qui pose un problème de validité externe et appelle de futures recherches. De même, le choix de la méthode d'investigation s'inscrit dans une perspective transversale. Il aurait été plus judicieux pour analyser le développement du stress et de l'épuisement professionnel d'opter pour une approche longitudinale. Différentes pistes de recherche émergent afin d'affiner la compréhension des relations entre la pression à l'activité (budgétaire), le stress et l'épuisement professionnel. Il semble intéressant d'identifier les facteurs de stress des enseignants-chercheurs et leurs stratégies d'ajustement (les stratégies dites de coping). Nous envisageons dans un premier temps, de mener une étude qualitative auprès des enseignants chercheurs afin d'identifier leurs stratégies d'ajustement au stress et de les comparer à celles mises en place par d'autres populations sujettes au stress telles que les enseignants du secondaires, les infirmières, les policiers pour n'en citer que quelques-unes. Dans un second, temps, nous projetons d'étendre l'enquête par questionnaire à un échantillon plus large d'enseignants-chercheurs issus des sciences de gestion et d'autres disciplines, afin de pouvoir intégrer dans l'analyse d'autres variables et notamment des variables individuelles telles que par exemple, le stade de carrière, l'âge, la composante d'appartenance, le genre, le statut.

## Bibliographie

- Bentler PM (1990), "Comparative fit indexes in structural models", *Psychological Bulletin* vol.17, 238-246.
- Bentler PM., Bonett D.G. (1980), "Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures", *Psychological Bulletin*, vol.88, p.588-606.
- Bertrand D. et Foucher R. (2003), Les transformations du travail des professeurs des universités québécoises : tendances fondamentales et développements souhaités », *Revue des Sciences de L'Education*, vol.29, n°2, p.353-374.
- Cano-Garcia F.J., Padilla-Munoz E.M. et Carrasco-Ortiz M.A. (2005), « Personality and contextual variables in teachers burnout », *Personality and Individual Differences*, vol.38, p.929-940.
- Charles C. (2009), « L'évaluation des enseignants-chercheurs : critiques et propositions », *Revue d'Histoire*, vol.2, n°102

- Charles C. et Soulié C. (sous la direction) (2008), *Les ravages de la modernisation universitaire en Europe*, Editions Syllepse.
- Côté L., Bertrand M. et Gosselin E. (2009), « Le stress chez les enseignants : une analyse des stressés, des stratégies de coping et du processus de lâcher-prise », *Psychologie du Travail et des Organisations*, Spécial Santé au Travail, vol.15, n°4, p. 354-379.
- Czenis L. (2005), «L'affligeant problème du stress au travail chez les universitaires, *Bulletin de l'Association canadienne des professeurs et des professeures universitaires*, vol.52, n°3, p.3-5.
- Derfuss, K. (2009). The relationship of budgetary participation and reliance on accounting performance measures with individual-level consequent variables: a meta-analysis, *European Accounting Review*, vol.18, 2, p.203-239.
- Drevet B., Lande E. et Portal M. (2011), «L'instrumentation des activités publiques. Le cas d'une université », *Actes du Congrès de l'AFC (Association Francophone de la Comptabilité)*, Montpellier, Montpellier, mai.
- Faure S. et Soulié C. (avec Millet M.) (2005), « Enquête exploratoire sur le travail des enseignants-chercheurs : vers un bouleversement de la «table des valeurs académiques» ? », *Rapport d'enquête*, juin.
- French J.R., Caplan R.D. et Van Harrison R. (1982), *The mechanism of job stress and strain*, New York.
- Freudenberger H.J. (1974), « Staff burnout », *Journal of Social Issues*, vol.30, n°1, p.159-165.
- Georgescu I. et Commeiras N. (2011), « Pression budgétaire et implication organisationnelle des médecins », *Journal d'Economie Médicale*, décembre.
- Georgescu I. (2010). La pression financière interne : ses déterminants et ses effets sur les attitudes et comportements : le cas de l'hôpital public français, *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion*, Université de Montpellier I, 6 Décembre.
- Georgescu I. (2009). Le RAPM, une étude qualitative dans le secteur hospitalier, *31<sup>ème</sup> Congrès de l'Association Francophone de Comptabilité*, Nice.
- Gillespie N.A., Walsh M., Winefield A.H., Dua J. et Stough C., (2001), Occupational stress in universities: staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress, *Work and Stress*, vol.15, n°1, p.53-72.
- Gmelch W.H., Lovrich N.P. et Wilke P.K., (1984), Sources of stress in academe: a national perspective, *Research in Higher Education*, vol.20, n°4, p.477-489.
- Hoff T.J. (2001), «Exploring dual commitment among physician executives in managed care», *Journal of Healthcare Management*, vol.46, n°2, p.91-109.
- Hobfoll S.E. (1989), «Conservation of resources: a new attempt at conceptualization stress», *American Psychologist*, vol.44, n°3, p. 543-524.
- Hakanen J., Bakker A.B. et Schaufeli W.B. (2006), «Burnout and work engagement among teachers», *Journal of School Psychology*, vol.43, p. 495-513.
- Hartmann, F.G.H. (2000). The appropriateness of RAPM: toward the further development of theory, *Accounting, Organizations and Society*, vol.25, 4/5, p.451-482.
- Hollet S. (2002), «Une contribution à la compréhension du phénomène de stress de la force de vente: la notion d'épuisement professionnel», *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion*, IAE de Montpellier, Université de Montpellier 2.
- Hollet-Haudebert S., Mulki J.P. et Fournier C. (2011), « Neglected burnout dimensions : effect of depersonalization and personal nonaccomplishment on organizational commitment of salespeople », *Journal of Personal Selling and Sales Management*, vol.31, n°4, p.411-428.
- Hood C. (1995), «The New Public Management in the 1980s : variations on a theme», *Accounting, Organizations and Society*, vol.20, n°2-3, p.93-109.
- Inglebert X. (2005), *Manager avec la LOLF: LOLF et développement du contrôle de gestion dans l'administration de l'Etat*. Paris: Groupe Revue Fiduciaire, 320p.

- Karasek R.A. et Theorell (1990), *Healthy work, stress, productivity and the reconstruction of working life*, The Free Press, New York, Basic Books.
- Karasek R.A. (1979), "Job demands, job decision latitude and mental strain: implications for job redesign", *Administrative Quarterly*, vol.24, p.285-304.
- Kinman G. (2001), "Pressure Points : a review of research on stressors and strains in UK academics", *Educational Psychology*, vol.21, n°4, p.473-492.
- Lazarus R.S. et Folkman S. (1984), *Stress, appraisal and coping*, Springer Publishing Company, New York.
- Leiter M.P. (1993), "Burnout as a developmental process", in Schaufeli W.B., Maslach C. et Marek T., *Professional burnout: recent developments in theory and research*, Washington, DC: Taylor and Francis, p. 237-250.
- Lemyre I., Teissier R. et Fillon L. (1990), *Mesure du stress psychologique (MSP)*, Manuel d'utilisation, Université de Laval, Brossard.
- Leung T., Siu O. et Spector P.E. (2000), « Faculty stressors, job satisfaction and psychological distress among university teachers in Hong Kong: the role of locus of control », *International Journal of Stress Management*, vol.7, n°2, p.121-138.
- Lau C.M. et Sholihin M. (2005), « Financial and nonfinancial performance measures: how do they effect job satisfaction ? », *The British Accounting Review*, vol.37, n°4, p.389-413.
- Mailhot C. et Schaeffer V. (2009), « Les universités sur le chemin du management stratégique », *Revue Française de Gestion*, n°191, p.33-48.
- Marginson D. et Ogden S. (2005), « Coping with ambiguity through the budget : the positive effects of budgetary targets on managers' budgeting behaviours », *Accounting, Organizations and Society*, vol.30, n°5, p.435-456.
- Matte I. (2008), "Le processus d'adaptation des professeurs universitaires », *Thèse de Maîtrise*, Université d'Ottawa.
- Maslach C. et Jackson S.E. (1981), "The measurement of experienced burnout", *Journal of Occupational Behavior*, vol. 2, p.99-113
- Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.P. (1986), *Maslach Burnout Inventory Manual*, Palo Alto, CA: Consult. Psychology Press. 3rd ed.
- Mintzberg H. (1989), *Structure et dynamique des organisations*, Paris: Les Editions d'Organisation, 440 p.
- Moisson V. (2008), « Quand les déséquilibres occasionnent le stress : les conséquences individuelles et organisationnelles », *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion*, Université d'Aix-Marseille, 6 décembre.
- Moisson V., Fuhrer C. et Cucchi A. (2010), « Les déterminants du stress et de l'épuisement professionnel : le rôle de l'environnement relationnel », *Actes du XXIème Congrès de l'AGRH, St Maloo*, 17 au 19 novembre.
- Montgomery C., Morin Y. et Demers S. (2010), « Le stress, les stratégies d'adaptation, le locus de contrôle et l'épuisement professionnel chez les professeurs universitaires francophones », *Revue Canadienne d'Enseignement Supérieur*, vol.40, n°1, p.69-99.
- Näring G., Briet M. et Brouwers A. (2006), "Beyond demand-control: emotional labour and symptoms of burnout in teachers", *Work and Stress*, vol.20, n°4, p.303-315.
- Naro, G. (1998), « La dimension humaine du contrôle de gestion : la recherche anglo-saxonne sur les aspects comportementaux de la gestion budgétaire », *Comptabilité-Contrôle-Audit*, vol.4, n°2, p. 45-69.
- Naro G. (2010), « Perspectives critiques en comptabilité ; le Nouveau Management Public en question (s) », in Palpacuer F., Leroy F. et Naro G. (coord.), *Mondialisation, Management et Ecologie. Regards critiques en Sciences de Gestion*, Editions Hermès, Lavoisiers, Paris, p.160-188.



- Neveu J.P. (2006), « Stress et épuisement professionnel », in J. Allouche (coord.) *Encyclopédie des Ressources Humaines*, ed. Vuibert, p.1421-1425.
- Neveu J.P. (1995), «Epuisement professionnel : concept et méthodologie», *Le Travail Humain*, vol.53, n°3, p.209-228.
- Noeverman J., Koene B.A.S. et Williams R. (2005), “Construct measurement of evaluative style: a review and proposal”, *Qualitative Research in Accounting and Management*, vol.2, n°1, p.77-107.
- Ponnelle S. (2008), « Contribution des déterminants personnels, organisationnels et des styles d’ajustement au stress dans l’explication de la santé subjective des enseignants du secondaire », *Revue Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol.37, n°2, p.183-213.
- Rasclé N., Cosnefroy O. et Quintard B. (2009), « Mesure de la qualité de vie des enseignants du secondaire (QVE) selon le modèle «job strain» de Karasek : une adaptation française du Leiden Quality of Work Questionnaire », *Psychologie du Travail et des Organisations*, Spécial Santé au Travail, vol.15, n°4, p. 334-353.
- Roques O. (1999) « Les réactions des salariés aux transitions de carrière: une approche en termes de stress au travail », *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion*, IAE d’Aix-en-Provence, Université d’Aix-Marseille 3.
- Roussel P., Durrieu F., Campoy E. et El Akremi A. (2002), *Méthodes d’équations structurelles: recherche et applications en gestion*, Economica, Paris, 274p.
- Safy F. (2011), «La relation entre souffrance et implication au travail dans le cadre de la théorie de la conservation des ressources : le cas d’une organisation médicale », *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion*, Université de Montpellier 3.
- Sassi N. (2011), « Burnout et agressivité au travail : une analyse longitudinale auprès de personnels soignants », *Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion*, Université de Toulouse 1.
- Schaufeli W.B. et Bakker A.B. (2004), « Job demands, job resources and their relationships with burnout and engagement: a multi-sample study”, *Journal of Organizational Behavior*, vol.25, p.293-315.
- Siegrist J. (1996), « Adverse health effects of high effort/low reward conditions», *Journal of Occupational Health Psychology*, vol.1, p.27-41.
- Schuldt B.A. et Totten J.F. (1994), “Electronic Mail versus Mail Survey Response Rates”, *Marketing Research*,;vol.6, p.36-39.
- Szostak-Tapon B. et Bécuwe A. (2010), « L’évaluation des enseignants-chercheurs des universités françaises ou comment légitimer le transfert d’une pratique du privé vers le public », *XXIème Congrès de l’AGRH*, St Malo, du 18 au 19 novembre.
- Taris T.W., Schreurs P.J.G. et Van Iersel-Van Silfhout I.J. (2001), “Job stress, job strain and psychological withdrawal among Dutch university staff: towards a dual-process model for the effects of occupational stress”, *Work and Stress*, vol.15, n°4, p.283-296.
- Winefield A.H. et Jarett R. (2001), “Occupational stress in university staff”, *International Journal of Stress management*, vol.8, n°4, 285-298.