

Bien faire et bien être au Mexique : bouleversements des temporalités étudiante et enseignante et contraintes institutionnelles

Sylvie Didou Aupetit¹
CINVESTAV

Année sabbatique Université Gustave Eiffel/bourse CONAHCYT d'appui complémentaire aux années sabbatiques

Résumé

Temps étudiant et temps académique s'articulent autour des processus d'enseignement et, dans une moindre mesure, de recherche. Leur gestion dépend des situations institutionnelles et de politiques publiques concernant les orientations du métier enseignant et la condition étudiante.

Dans ce texte, en référence au Mexique, nous analyserons comment les politiques de reconfiguration du système d'enseignement supérieur, d'assurance qualité (en particulier, l'évaluation des personnels et des apprenants) et de financement compétitif sur résultats (pour les individus et les établissements), appliquées depuis plus de trois décennies, ainsi que l'hyper-bureaucratization administrative et un récent souci d'équité les ont modifiés, créant des malaises parfois niés par les collectifs concernés .

Mots-clés

enseignement supérieur ; politiques publiques ; gestion ; temps académique et étudiant; parcours universitaires

Abstract

Student time and academic time revolve around teaching and, to a lesser extent, research processes. Their management depends on the conditions of the institutions and public policies concerning the teaching profession and the student condition. In this text, with reference to Mexico, we will analyze how the policies for the reshaping of the higher education system, quality assurance (in particular, the evaluation of staff and learners) and individual or institutional financing based on results, carried out for more than three decades, as well as hyper-bureaucratization and a recent concern for equity have modified them, creating discomforts often denied by the focused groups.

Key words

Higher education; public policies; administration; academic and student time; trajectories.

¹ Professor, année sabbatique Université Gustave Eiffel/bourse CONAHCYT d'appui complémentaire aux années sabbatiques, didou@cinvestav.mx

Introduction

Le temps de la formation universitaire est béni. Liberté et jeunesse se conjuguent pour le transformer en une phase de découvertes, d'apprentissages cognitifs, disciplinaires et affectifs et d'expériences enrichissantes. Pourtant, les psychologues et les personnels de santé, à l'écoute des récits de vie, ont signalé (Mosqueda, 2016 ; Porrovecchio et al., 2021) que cette représentation relève plus de l'imaginaire social que des quotidiens existentiels. Elle est battue en brèche par les difficultés rencontrées par les élèves, par leur précarité socio-économique, par un encadrement pédagogique inadéquat et par une socialisation universitaire déficiente.

Le temps des personnels enseignants (professeurs et chercheurs) est, quant à lui, rythmé par des exigences extérieures, imposées par les organismes spécialisés en assurance qualité et par les experts, surtout internationaux, grâce à des stratégies qui allient le bâton et la carotte. Celles-ci véhiculent une exigence, permanente et récurrente, de démonstration des compétences et des résultats comme condition indispensable pour recevoir des appuis financiers. Perçues comme de plus en plus pesantes, le renforcement des exigences de reddition des comptes et le raccourcissement de leurs délais engendrèrent un stress professionnel, qui représente désormais un thème porteur pour la recherche en éducation.

Depuis plusieurs décennies en effet, l'habitus professionnel des enseignants et des chercheurs a été modifié en profondeur par la croissance tentaculaire de dispositifs d'évaluation, clivés par rapport aux conditions de recrutement des sujets académiques et de fonctionnement des établissements et des programmes d'études. Les hiérarchies universitaires ont pourtant adopté largement ces indicateurs, car ils facilitent le suivi de la productivité et le contrôle des enseignants et des chercheurs et, pour le moins au premier abord, garantissent la transparence et la possibilité de comparer des mesures communes.

Face aux contraintes dérivées de ces choix, les enseignants et surtout les chercheurs ont revu leurs stratégies de production intellectuelle, leurs autodéfinitions de la liberté académique et la hiérarchie de leurs responsabilités. Face au risque de discrédit, ils ont lancé des mouvements de contestation ponctuels ou se sont adaptés aux exigences imposées. Ils ont également modifié les requêtes qu'ils adressaient aux étudiants, et donc, les relations qu'ils entretenaient avec eux, en consonance avec des règlements contraignants sur les conditions d'obtention du diplôme.

Dans ce contexte et après le confinement et la fermeture des établissements scolaires et universitaires (de longue durée au Mexique - plus de 18 mois), décrétés en réponse à la pandémie de Covid-19, étudiants et enseignants firent état de symptômes de souffrance psychique, provoquée par la conjoncture sanitaire et par les préconisations dont sont devenus l'objet leurs rapports au travail et à l'éthique professionnelle.

Dans la première partie de ce texte, nous exposerons les facteurs structurels et conjoncturels expliquant ces changements. Nous aborderons ensuite les vécus des temporalités émergentes, en nous centrant sur les obligations véhiculées par les préconisations récentes et les normes administratives. Nous nous intéresserons finalement aux réponses des acteurs dans un environnement contraint, qu'elles relèvent du conflit, de la simulation ou de la participation pour s'y adapter ou s'en affranchir.

Les actions publiques et les réglementations universitaires récemment promulguées, en particulier la Loi Générale sur l'Enseignement Supérieur de 2021) ont non seulement transformé l'organisation du temps professionnel des collectifs enseignants et étudiants mais l'ont aussi désarticulée. Elles ont créé des tensions, internes et externes, qui ont accéléré la substitution en cours du bien-être collectif par un bien faire, individualisé et concurrentiel. La communauté universitaire est ainsi devenue une expression de plus en plus dénuée de sens. Elle correspond désormais à une communauté imaginaire (comme le reste des « communautés » qui composent l'université au sens large, d'ailleurs). A l'intérieur des établissements, des groupes fracturés, aux intérêts divergents et souvent en situation de désarroi, cherchent à résoudre leurs problématiques propres et à assurer leur emprise au sein de l'institution plutôt qu'à déclencher une adhésion à une représentation concertée de l'université.

1. Le contexte : évolution du système d'enseignement supérieur et procédures administratives de gestion des personnels et des étudiants

Durant les 20 dernières années, les décideurs ont signalé que des réussites majeures du système mexicain d'enseignement supérieur, selon les décideurs, ont été sa croissance et sa diversification. En 2022-2023, il rassemblait 4.030.616 étudiants de licence² et un total national de 5.182.618, si on y ajoute les effectifs des cycles précédents et suivants.

² <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9>.

Malgré cette augmentation rapide, le taux d'attention à la classe d'âge 18-22 ans (43,5% en 2022)³ reste inférieur à la moyenne régionale en Amérique Latine (qui dépasse désormais 50%) (SES, 2023). Il varie, selon les groupes sociaux et les territoires : par exemple, les municipalités avec les plus forts taux de marginalisation sociale regroupent 12.3% de la population 20-24 ans mais fournissent seulement 2.4% des effectifs de l'enseignement supérieur (SIIES-UNAM, op. cit note 2). Or, malgré les différences produites par leurs environnements, tous les établissements ont été assujettis à des critères semblables d'évaluation. Beaucoup peinent à les remplir, par leur mode même de fonctionnement et les rôles divers (production d'une recherche d'excellence/attention à la demande) qui leur ont été attribués à l'intérieur du champ universitaire.

Pour leur part, les étudiants de l'enseignement supérieur public sont en partie des pionniers (c'est à dire les premiers de leurs familles à accéder à l'enseignement supérieur), eu égard au pari politique du gouvernement élu d'augmenter de façon significative la participation de certains groupes vulnérables à l'enseignement supérieur. A cette fin, il a ouvert des établissements de proximité, au prestige encore incertain (universités Benito Juarez, Rosario Castellanos ou de la Santé), relancé la croissance des universités interculturelles et communautaires et multiplié les programmes d'enseignement à distance.

Il a également cherché à adapter les modèles d'assurance qualité à la diversité des modèles de transmission des savoirs et des compétences et de production des connaissances, adoptés par les établissements. A l'été 2023, le nouveau système gouvernemental d'assurance qualité, encore en voie d'organisation, a proposé d'inscrire dans les schémas d'évaluation institutionnelle, sept critères transversaux (responsabilité, équité sociale et de genre, inclusion, excellence, avant garde des processus, innovation sociale et interculturelité) pour classer les établissements, de manière plus équitable selon leurs profils et attributions (SEAES - CONACES, 2023).

Malgré cela, on constate un décalage temporel entre par exemple les critères d'accréditation et ceux d'admission des étudiants. En vertu de mécanismes de sélection des candidats mis en place par les établissements les plus côtés, les étudiants marginaux sont principalement orientés vers des établissements de proximité. Leurs difficultés pour conclure avec succès leurs parcours de formation s'en trouvent aggravées. Dans de

³ [SIIES \(unam.mx\)](http://siies.unam.mx).

nombreux sous-systèmes, les programmes de bourses ne parviennent pas à enrayer les abandons d'études, temporels ou définitifs, produits par des résultats insuffisants ou par des besoins économiques pressants et ce, malgré le fait que la LGES prône le principe de la réponse totale à la demande, en fonction des règlements et des places disponibles dans chaque institution.

Les établissements, face à la nécessité de garantir un taux minimum de rétention étudiante, ne sont certes pas demeurés passifs. Ils ont instauré un « tutorat » pour tous. Ils ont mis en place des semestres ou des semaines propédeutiques, afin d'égaliser les connaissances des nouveaux entrants, avec des enseignants « volontaires ». Leurs ressources humaines et financières ont néanmoins stagné, dans le cadre de l'austérité budgétaire appliquée par le gouvernement, ce qui a consolidé la tendance préalable à donner moins aux plus démunis (Gonzalez Reyes, 2019). Le temps des études se rallonge donc pour les étudiants alors que les charges de travail des enseignants, déjà pesantes, s'alourdissent.

De la sorte, au mécontentement déjà ancien des chercheurs soumis à de (trop) nombreux dispositifs d'évaluation de leur productivité, se sont surajoutés ceux des enseignants et des étudiants, dont les interactions avec l'institution se sont détériorées, en raison des exigences précédemment énoncées et aussi, de l'hypertrophie galopante de procédures administratives, considérées comme illégitimes, et au foisonnement d'obligations, souvent incompatibles entre elles. Les dérives bureaucratiques (Pacitto & Ahedda, 2016) ont contribué à une hachure des temps, à une diffraction des intérêts des acteurs universitaires et à la dilution de leurs solidarités internes, quel que soit leur secteur d'appartenance.

2. Le morcellement du temps étudiant : la vie n'est pas un long fleuve tranquille

Les programmes d'encadrement de la vie étudiante ont affecté leur qualité de vie. La régulation, de plus en plus fouillée, de leurs devoirs et l'observance de préconisations censées anticiper l'échec scolaire ont renforcé leur mal être. Les élèves expriment désormais leurs angoisses face à l'application de normes sélectives d'admission, aux exigences de rendement et aux critères à remplir avant l'obtention du diplôme, surtout dans les établissements de qualité. Ces indicateurs de réussite, indispensables à l'accréditation des programmes auxquels ils s'inscrivent et, en conséquence, à l'octroi de bourses, sont néanmoins maintenus par les institutions, en particulier celles d'élite, qui

renâclent à les revoir à la baisse. Et ce, même si le Conseil National des Humanités, des Sciences et de la Technologie (CONAHCYT), en accord avec le ministère de l'Enseignement Public (SEP) modifia, en 2023, ses critères d'assurance qualité pour les formations de post-licence.

Ecrire le mémoire ou la thèse ne suffit plus, en effet, pour que les étudiants soient assurés d'obtenir leur diplôme. Il leur faut également faire des stages chez des partenaires, nationaux ou, mieux encore, étrangers, et/ou publier dans des revues à comité de lecture ou indexées et/ou démontrer l'acquisition de l'anglais et/ou d'autres langues comme outils de travail et d'expression scientifique et/ou présenter des communications acceptées dans des congrès internationaux. Il leur faut être adoubés par les directeurs de thèse et, surtout, par des réseaux de recherche, nationaux et de préférence, internationaux puis enchaîner des postdocs dans des équipes disciplinaires de prestige, même s'ils ne sont pas convaincus de faire carrière dans des milieux universitaires concurrentiels mais mal rétribués du point de vue des salaires.

Ces exigences angoissent les boursiers, surtout en troisième cycle⁴ et post-doctorat. Puisque le temps qui leur est dévolu pour répondre aux tâches demandées ne s'étire pas, ils sont obligés d'accélérer leurs rythmes d'apprentissage et de productivité sous peine de perdre leurs appuis financiers, lesquels déterminent, en grande partie, la continuité de leurs trajectoires de formation (SEP, 2022), principalement au Mexique où les taux de pauvreté, relative et absolue, sont élevés. Or, le maintien de ces allocations dépend des évaluations faites par les enseignants tous les trois ou six mois et d'une « suffisance budgétaire » de plus en plus compliquée à garantir. Des périodes d'incertitude succèdent donc à de brefs répit.

Par ailleurs, la généralisation d'examens récurrents des acquis, au plan national, situe les jeunes les plus fragiles, d'un point de vue académique et social, dans des groupes à faible rendement ou en risque d'abandon d'études. Elle aggrave les clivages de représentation dans le supérieur, en fonction des revenus : 41.9% des jeunes appartenant à des collectifs aisés est inscrit en licence et en post-licence. La proportion s'effondre à

⁴ En 2022, le programme de bourses intitulé « Les jeunes qui écrivent le futur » octroyait 405.700 bourses en enseignement supérieur, surtout en licence. (https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/782691/Programa_de_Desarrollo_Institucional_2023-2025.pdf) Le Conseil National des Sciences et de la Technologie (CONACYT), en 2019-2020, en donnait 79.207, au Mexique et à l'étranger, en maîtrise et doctorat. [PRIMEROS CAMBIOS GRANDES MEJORAS | Conacyt](#).

32% parmi ceux provenant des 4 catégories les plus défavorisées économiquement. Les 63.625 locuteurs d'une langue indigène et les 68.968 handicapés inscrits en licence, qui représentent environ 1.2% et 1.3% des effectifs de licence, disparaissent pratiquement des flux de sortants et de diplômés⁵. L'accessibilité croissante aux établissements d'enseignement supérieur des primo-entrants vulnérables (facteur clé des politiques nationales d'inclusion) et la création de nouvelles places ou l'ouverture d'établissements pour l'absorption de la demande d'admission sont contrecarrées par le poids différentiel des ruptures de scolarisation, durant les parcours scolaires. Les décrochages s'intensifient parmi les collectifs « marginalisés » et dans les maillons faibles du système.

Cette iniquité sociale est aggravée par des règlements de scolarité qui présupposent que les étudiants sont opératoires en permanence et sont à même de remplir des fonctions diverses, dans des lieux et des temps distincts. Les exigences administratives sur leur conduite académique limitent toute possibilité de construire les trajectoires selon des logiques temporelles, fonctionnelles et thématiques personnalisées et adaptées à leurs situations, selon leurs degrés d'éloignement ou proximité des « doxia » institutionnelles.

Ces écarts entre le devoir être et les quotidiens étudiants engendrent du stress et aplatissent, sous prétexte de normalisation, rythmes et parcours de formation. Ils anéantissent la possibilité de penser des schémas d'apprentissage, plus conviviaux, en articulation avec les conditions et statuts des différentes catégories étudiantes. Ce déni d'identité entraîne l'épuisement ou la hargne des individus. En parallèle, le séquençage accumulatif des responsabilités accentue les faiblesses dont certains sujets universitaires sont porteurs. L'instabilité devient une dimension centrale de leurs existences au sein d'institutions, perçues comme hostiles ou, pour le moins, indifférentes à leurs traits personnels.

Dans cette perspective, les mesures d'évaluation mises en œuvre depuis trois décennies à des fins d'harmonisation internationale ont impliqué, pour les étudiants, un accroissement des difficultés d'admission, que les établissements appliquent l'examen d'entrée EXANI ou d'autres types de concours. Elles supposent un renforcement de suivis en continu des apprentissages et une canalisation des primo entrants selon leurs résultats aux examens d'entrée, vers les divers secteurs de l'enseignement supérieur. Dans ce

⁵ Données statistiques correspondant 2021 e. [SIIES \(unam.mx\)](https://www.sii.es/unam.mx).

cadre, les services de planification et de contrôle scolaire ont exacerbé leurs routines plutôt qu'ils n'ont augmenté leurs capacités d'écoute des individus. Tout autant que la pandémie, cette situation explique le rebond de la désertion et des non-inscriptions ou ré-inscriptions dans le supérieur. Ces trajectoires (tronquées ou en suspens) ont rallongé les délais d'obtention du diplôme et renforcé les inégalités entre les conditions et les chances d'études, proposés aux « meilleurs » et aux moins bons.

En outre, l'imposition de définitions restrictives sur le bien faire académique, qui a détérioré le bien-être des étudiants, n'a pas pour autant amélioré la qualité de leur formation. Ils continuent d'obtenir des résultats décevants, lors des examens, nationaux et internationaux, de connaissances en lecture, écriture et mathématiques et à s'adapter difficilement à des types d'enseignement supérieur, réflexifs et critiques, principalement lors de leurs mobilités internationales. Au long de leurs processus de scolarisation, ils ont en outre perdu leurs droits à la réflexion improductive c'est à dire non réductible à des nombres et, plus encore, à l'erreur ou à l'expérimentation. Les disciples sont devenus, tout comme leurs maîtres à penser, des sujets à contrôler, selon des intervalles de plus en plus précipités.

3. L'atomisation des temps académiques et l'effet « peau de chagrin »

Le carcan des évaluations pour les promotions à l'interne et les programmes de sursalaires sur productivité ont détérioré le quotidien des enseignants et des chercheurs. Que ce soit au titre du Programme de développement professionnel (PRODEP) (enseignement) ou du Système National de Recherche (SNI) (recherche), leurs membres sont tenus de constituer des dossiers de candidature, de façon récurrente et selon des délais variables en fonction de leur classement, afin de conserver ces compléments, importants, à des salaires nominaux très bas (Galaz & Gil, 2012).

Selon une logique de transfert de responsabilités entre des administrations pléthoriques et des personnels académiques « multitâches » (Munoz, 2019), les enseignants-chercheurs doivent en outre répondre à des demandes lancinantes d'information de la part des services administratifs. Ils sont forcés de s'adapter aux exigences d'une bureaucratie qui contrôle leurs performances, alors même qu'elle n'en a pas l'attribution et instaure, au prétexte de la transparence, des entraves à la productivité, surtout en recherche (CNRS, 2023) au bénéfice d'une reddition des comptes en continu, dont l'utilité est loin d'être admise par ceux qui en pâtissent. Les enseignants sont par

ailleurs « responsabilisés » de résultats qui ne leur incombent que partiellement. Ils doivent par exemple veiller à ce que leurs élèves, surtout en post licence, respectent le cheminement marqué par les dispositifs d'évaluation, sous peine d'être considérés comme de mauvais professeurs.

Dans ce cadre, les collectifs enseignants responsables des admissions assument des positions contradictoires. Parfois rétifs, ils tendent néanmoins à aligner leurs comportements sur les exigences d'administrations qu'ils critiquent pourtant abondamment. Ils privilégient ainsi l'inscription d'étudiants sélectionnés en fonction de leurs trajectoires préalables ou, en post-licence, susceptibles de s'intégrer aux équipes de recherche ou laboratoires préexistants. C'est le cas, pour le moins, des établissements qui reçoivent des demandes de candidature en nombre supérieur aux places disponibles (universités publiques et fédérales, par exemple). Les mécanismes externes de suivi permanent des résultats ont ainsi renforcé les mécanismes d'autocontrôle interne et favorisé la production, par les enseignants, de notes bureaucratiques. Leurs obligations professionnelles se sont démultipliées hors de la sphère centrale de la formation alors même que celles touchant à l'enseignement s'étaient complexifiées.

Les chercheurs n'ont pas été épargnés par ces bouleversements qui débouchent sur une reconfiguration encore incomplète de leur métier (Attias et al, 2022; Garcia & Garcia, 2022). Ils doivent rechercher des financements externes pour réaliser leurs projets en liaison avec des organismes d'aide à la recherche et publier dans des revues *mainstream* (indexées et à facteur d'impact). Ils doivent diffuser leurs résultats afin de renforcer la « culture » scientifique de leurs sociétés et résoudre des problèmes nationaux ou locaux, dans des conditions de supervision à haute pénibilité et à efficacité réduite en termes de production de savoirs significatifs. Là encore, la liste des tâches utilitaires s'est allongée, les temps à consacrer à la production ou à la transmission des connaissances se sont amenuisés, et le bien-être lié à l'indépendance et à la confiance s'est réduit.

4. Discussion: la gestion bureaucratique du temps à « l'ère du soupçon »

Face aux transformations des obligations et des conditions régissant les métiers de l'enseignement et de la recherche, on peut privilégier une analyse soit des résultats (mesurables), soit des effets (qualitatifs) sur les acteurs et leurs interactions.

Parmi les résultats, l'administration universitaire se félicite d'une productivité internationale croissante des chercheurs (selon l'appartenance à des réseaux ou à des

sociétés savantes et les co-autorats internationaux), de l'augmentation du nombre des diplômés de l'enseignement supérieur, malgré un repli temporaire de leur nombre, dû au Covid-19 et du pourcentage croissant des sortants (en hausse de 19.1%) alors que le nombre des nouveaux inscrits n'a augmenté que de 6.8% entre 2018-2019 et 2022-2023.

Parmi les effets pervers, les chercheurs déplorent les tensions irrésolues entre les secteurs universitaires (enseignants, bureaucrates et étudiants) mais aussi entre ceux-ci et le gouvernement. Une recrudescence des mobilisations et des conflits, sur la base d'un repli sur soi, est d'ailleurs à prévoir autour de questions techniques et politiques. Ces discordes, à leur tour, s'enracinent dans le temps et dans l'espace organisationnel. Elles renvoient aux différences d'intérêts mais aussi de statut et de fonctionnement entre les établissements à forte et à faible demande, au sein d'un système plus inclusif mais, surtout, pulvérisé dans ses composantes. Elles expliquent la sensation de laminage dénoncée par les personnels académiques, qui ressentent être les seuls acteurs devant s'adapter. Elles nourrissent non seulement des possibilités d'explosion sociale mais aussi d'implosion institutionnelle.

Ces quelques réflexions sur les conséquences générales, organisationnelles et structurelles, des vécus institutionnels des étudiants et des enseignants ont débouché récemment sur des études portant sur la gouvernance universitaire, en tant que question politique et existentielle autant que technique. Cette ligne de recherche a concerné principalement les modèles de conduction des institutions (administratifs plutôt qu'académiques) et leur utilité pour rapiécer des établissements en crise de légitimité et de fonctionnement interne et externe. Elle a porté sur le triage des admissions dans le supérieur, le maintien des étudiants dans le système d'enseignement supérieur ou leurs sorties, les compétences cernées par les dispositifs de contrôle des connaissances et les modifications du curriculum et des supports d'enseignement. Elle a indiqué que les institutions les plus affectées par l'application des indicateurs d'efficacité ont été, à chaque extrémité du spectre, les établissements les plus prestigieux autant que les plus discrédités, puisqu'un axe fort de l'action publique a consisté à mettre en place des universités de première classe et des établissements de proximité.

Les premières se distinguent des seconds par les traits suivants : leurs programmes, en majorité ou en totalité, sont accrédités, leurs étudiants, de troisième cycle, reçoivent des bourses au mérite et le recrutement de leurs enseignants et chercheurs se fait à l'international. A cause de leur appartenance à un secteur d'élite, elles subissent cependant des exigences de qualité, envahissantes, et pâtissent d'une désagrégation

croissante de leurs responsabilités. Elles sont ainsi amenées à contrôler les temps de l'apprentissage afin de circonscrire de possibles déviations par rapport aux normes posées par le gouvernement fédéral et relayées par les mécanismes d'accréditation et à refuser les étudiants perçus comme des sujets en difficulté scolaire. La volonté d'éviter l'échec menace la progression des mesures encourageant l'équité, qui résonnent pourtant largement dans tous les discours officiels sur l'enseignement supérieur, depuis quelques années (Jímenez, 2021).

Même si les injonctions politiques concernant l'inclusion des étudiants vulnérables et la qualité sont très présentes dans les discours officiels sur l'accréditation, la concentration des meilleurs étudiants dans les meilleurs établissements se maintient. Les mesures correctives, consistant à renvoyer les demandeurs d'entrée vers des établissements de moindre prestige, sont insuffisantes. Toutefois, leur capital social reste limité, leur offre de formation demeure centrée sur les premiers cycles et leurs conditions de fonctionnement sont austères et, parfois, précaires. Alors qu'au nom de la justice sociale et de leurs situations, géographique et budgétaire, ils se soustraient aux exigences officielles de rendement, leurs effectifs paient le prix de ces choix de politique publique et de financement différentiel et les sortants obtiennent des diplômes que les employeurs ne valorisent guère. Les établissements de proximité acceptent ainsi tous les candidats dans la mesure où leurs disponibilités d'accueil le leur permettent alors que ceux d'excellence augmentent leurs exigences. La consolidation des établissements alternatifs est lente, malgré le nombre des recalés par les fleurons du système universitaire et les programmes nationaux d'information et de postulation aux places restées disponibles dans les établissements, selon le Registre national des options d'enseignement supérieur⁶, ont des résultats limités.

5. Remarques finales

Explorer la question du temps dans l'enseignement supérieur au Mexique suppose ainsi une analyse systématique des textes concernant les conditions (sélectives ou compensatoires) d'admission des candidats, les parcours des étudiants et la conduite professionnelle des enseignants. Elle englobe également leurs relations inter catégorielles

⁶ <https://renoes.sep.gob.mx/>

et leurs interactions avec un secteur qui concentre toutes les critiques, celui de l'administration, afin d'identifier ses dysfonctionnements

La prolifération des établissements et la segmentation de leurs fonctions ont, de fait, produit un morcellement des temps et des espaces, selon un principe de défiance généralisée des preneurs de décision et des gestionnaires envers les étudiants et les enseignants, toujours soupçonnés de vouloir et de pouvoir déstabiliser leurs environnements. Les sujets affectés n'y ont pas réagi sur le mode des mobilisations collectives mais sur celui du mécontentement individuel. Leur stress est devenu un objet d'études, surtout provoqué par un processus d'adaptation sans boussole et par le déroulement, heurté et incohérent, des schémas de carrière. Ils confrontent en particulier des « découpages temporels de l'organisation scolaire, qui inscrivent les échanges entre apprenants et éducateurs dans un horaire et un programme compartimentés, [qui] contribuent à réduire la compréhension que l'on peut avoir des processus temporels (la croissance, le développement, la maturation) qui rythment la vie de chacun (apprenants et éducateurs) sur le court et le long terme. » (Ahadéff-Jones, 2018: s.p).

Les dispositifs portant sur l'acquisition des compétences et le respect des obligations prescrites par des décideurs externes ont, en effet, étendu leurs périmètres de surveillance, sous prétexte d'une amélioration des profils de formation et d'une optimisation des fonctionnements de l'institution, qui sont loin d'être prouvés (Acosta, 2014).

Néanmoins, une réflexion sur le temps ne peut se limiter à la dimension de la norme, comme aspiration et comme référence pour l'action, ni à celle du conflit. Elle devrait aussi embrasser les tentatives de contourner les pressions en faveur d'une hyperproductivité autour de tâches déconnectées ou perçues comme telles. Elle devrait considérer des aspects systémiques, liés à la différenciation des rythmes temporels des établissements, en fonction de leur statut dans le champ de l'enseignement supérieur (Acosta, 2022) et, donc, des exigences qu'ils sont susceptibles d'adresser à leurs étudiants et à leurs personnels.

En règle générale, l'accélération et l'éparpillement des temps universitaires permirent la montée en puissance des bureaucraties et l'émergence de conflits entre celles-ci, les étudiants et les personnels académiques. Ils remirent en question la stabilité interne des établissements et justifèrent l'émergence de phénomènes de désinstitutionnalisation et de discordes entre secteurs du personnel universitaire. Ils ont également conduit les personnels académiques à développer des capacités de feinte, dans

un contexte d'adversité et de contrôle (l'agence comme défense, le « comme si » comme recours et comme protection?). Il les a inscrits dans des logiques perverses de réaction biaisée au sein de leur institution (manifestations d'un « refus d'apprentissage » (Chomsky, 2023), impostures intellectuelles et plagiats). Celles-ci répondent au désarroi engendré par des requêtes incessantes mais contradictoires de « démonstration de résultats », au-delà des performances possibles.

Les attitudes et les degrés d'acceptation de ces comportements sont déterminés par la situation des établissements et les ressources des groupes et individus, leurs conditions d'insertion et leur statut dans leurs établissements d'affiliation. Si on y ajoute les mobilisations déclenchées par l'adoption indiscriminée de technologies de l'Information et la Communication (TIC) et par les retombées de l'Intelligence Artificielle, on peut avancer l'hypothèse qu'une profonde mutation est en cours. Elle bouleverse déjà la condition étudiante et redéfinit la notion de succès scolaire ou académique. Elle attise l'insatisfaction des enseignants confrontés à des tentatives de limiter leur autonomie professionnelle et aux impositions d'une bureaucratie souvent insuffisamment formée.

En outre, le cumul des interventions dont ils sont l'objet n'a pas bonifié les piètres performances des établissements d'enseignement supérieur, des étudiants et même des enseignants. Le présupposé d'une amélioration des résultats grâce à une régulation plus serrée et à une évaluation multidimensionnelle (supposément garante de rationalité et de légalité) est difficile à démontrer. Les résultats obtenus par le biais d'une application de normes et de pressions temporelles récurrentes (Coignet et al, 2011) orientés à promouvoir l'efficacité de l'organisation institutionnelle et les efforts pour modifier les temps de l'activité académique demeurent donc douteux, après 30 ans d'un développement tentaculaire.

Références

Acosta, Adrián (2022). Gobernanza, poder y autonomía universitaria en la era de la innovación. *Perfiles educativos*, 44 (178), DOI: <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.178.60735>

Acosta, Adrián. (2014) Gobierno universitario y comportamiento institucional: la experiencia mexicana, 1990-2012 *Bordón: Revista de pedagogía*, 66 (1), 31-44, [Adrián Acosta Silva - Dialnet \(unirioja.es\)](http://unirioja.es)

Ahadéff-Jones, Michel (2018) «Formation en régime numérique et contraintes temporelles», *Distances et médiations des savoirs*. <http://journals.openedition.org/dms/2174>; DOI: <https://doi.org/10.4000/dms.2174>

Attias, Véronique (coord.), Costa, Marilene, Didou, Sylvie & Pereyra, Ana. (2022) *La profession enseignante au fil des crises multiformes de légitimité*. Paris, L'Harmattan.

Chomsky, Noam. (2023), [Noam Chomsky on ChatGPT: It's "Basically High-Tech Plagiarism" and "a Way of Avoiding Learning" | Open Culture](#)

Conseil national de recherche scientifique-CNRS (2023). Livre blanc préliminaire sur les entraves à la recherche Focus « entraves administratives ». Paris, CNRS, https://www.cnrs.fr/comitenational/cs/recommandations/Rapport_Entraves_vf.pdf

Coegnet, Stéphanie, Charron, Camilo, Van De Weerd, Corine, Anceaux, Françoise & Naveteur, Janick (2011). La pression temporelle : un phénomène qu'il est urgent d'étudier. *Le Travail Humain* 74 (2), 157-181.

García, Montserrat & García Herrero, Miguel (2022) El docente de educación superior y posgrado en México. Frente al aula, la pluma y la tecnología. *Reencuentro*, 83, <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1132/1075>.

Galaz, Jesus & Gil-Antón, Manuel (2012). The Impact of Merit-Pay Systems on the Work and Attitudes of Mexican Academics. *Higher Education*, (66)3, 357-374.

González-Reyes, José (2019) Los programas de atención a los rechazados de la educación superior en México: ¿dar menos a los que menos tienen? COMIE, XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. [\(PDF\) Los programas de atención a los rechazados de la educación superior en México: ¿dar menos a los que menos tienen? \(researchgate.net\)](#)

Jiménez, Oscar (2021). Los exámenes de ingreso a la Educación Superior mexicana, un obstáculo a la aspiración de educación inclusiva para estudiantes pobres y de pueblos originarios. *Espacio I+D*, <https://doi.org/10.31644/IMASD.26.2021.a07>

Mosqueda, Angélica, González-Carvajal, Jessica, Dahrbacun-Solis, Nephtali, Jofré-Montoya, Paola., Caro-Castro, Alfredo, Campusano-Coloma, Estefanía et Escobar-Ríos, Mauricio. (2019). Malestar psicológico en estudiantes universitarios: una mirada desde el modelo de promoción de la salud. *SANUS*, (1), 48-57. <https://doi.org/10.36789/sanus.vi1.58>

Muñoz, Humberto (2019). La burocracia universitaria *Revista de la Educación Superior*, 73-96, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602019000100073&lng=es&nrm=iso.

Pacitto, Jean Claude & Ahedda, Driss. (2016). La réforme universitaire française : d'une inspiration managériale à une dérive bureaucratique *Gestion et management public*, (5)2, 21-38. DOI10.3917/gmp.052.0021.

Porrovecchio, Alessandro et al. (2021). Le malaise étudiant : insécurité économique, anomie et rituels. Université Bretagne-Littoral. https://www.academia.edu/12714474/Le_malaise_%C3%A9tudiant_ins%C3%A9curit%C3%A9_%C3%A9conomique_anomie_rituels

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2023). Criterios generales para la distribución de los recursos autorizados al programa U079. Mexico, SEP, 22 p. <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/pdfs/2023/criteriosU079.pdf>

Sistema de evaluación y acreditación de la Educación Superior-Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior (SEAES/CONACES) (2023), Cuarta sesión extraordinaria, 23 de septiembre <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-179-conaces-presenta-marco-general-del-sistema-de-evaluacion-y-acreditacion-de-la-educacion-superior>