

LA PERCEPTION DES RISQUES PSYCHOSOCIAUX CHEZ LES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS MAROCAINS : UNE ETUDE QUALITATIVE

THE PERCEPTION OF PSYCHOSOCIAL RISKS AMONG MOROCCAN UNIVERSITY TEACHERS: A QUALITATIVE STUDY

Mohammed ZARYOUI, (Doctorant)

Ecole nationale de commerce et de gestion, Tanger,

Université Abdelmalek Essaadi-Maroc

Equipe de recherche en management et systèmes d'information
Maroc

Ouail EL KHARRAZ, (Enseignant-Chercheur, MCH)

Ecole nationale de commerce et de gestion, Tanger

Université Abdelmalek Essaadi-Maroc

Equipe de recherche en management et systèmes d'information
Maroc

Date de soumission : 14/01/2025

Date d'acceptation : 02/02/2025

Pour citer cet article :

ZARYOUI M. & EL KHARRAZ O. (2025) «LA PERCEPTION DES RISQUES PSYCHOSOCIAUX CHEZ LES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS MAROCAINS : UNE ETUDE QUALITATIVE», Revue Internationale des Sciences de Gestion « Volume 8 : Numéro 1 » pp : 758 - 779

Résumé :

En sciences de gestion, les risques psychosociaux font l'objet d'un intérêt croissant. Cependant, peu d'études permettent d'identifier ces risques émergents chez les enseignants-chercheurs. Ce métier qui auparavant était perçu comme très peu stressant a subi d'importantes mutations durant ces deux dernières décennies. L'objectif de cette recherche est d'explorer la perception des risques psychosociaux à travers le prisme des exigences et ressources au travail chez les enseignants-chercheurs marocains. Nous avons effectué une enquête exploratoire qualitative utilisant la méthode des interviews convergentes. Des entretiens auprès de 30 enseignants-chercheurs marocains appartenant à différents grades, disciplines et établissements ont permis d'abord de repérer 3 risques psychosociaux majeurs (stress, déséquilibre vie professionnelle/vie privée, épuisement). Ensuite d'identifier 4 exigences au travail (charge de travail, pression du temps, exigences émotionnelles, exigences cognitives) qui ont le potentiel de développer des risques psychosociaux. En fin, de cerner 3 ressources protectrices (autonomie, possibilités d'épanouissement, soutien social). Au-delà de la contribution à la théorie exigences-ressources au travail, notre travail souhaite également contribuer à la prise de conscience par le top management universitaire de l'intérêt de la gestion de ces risques psychosociaux.

Mots clés: Risques psychosociaux ; enseignant-chercheur ; exigences ; ressources ; étude qualitative ; interview convergente.

Abstract

In management, psychosocial risks are the subject of increasing interest. However, few studies have identified these emerging risks among university teachers. This profession, previously perceived as stressless, has undergone significant changes over the last two decades. The aim of this research is to understand deeply the nature of psychosocial risks under the prism of job demands and job resources among Moroccan university teachers. We conducted a qualitative exploratory survey using the convergent interviewing method. Interviews with 30 faculty members from different ranks, disciplines and institutions allowed us to initially highlight 3 main psychosocial risks (stress, work/life imbalance, burnout). Then to recognize 4 job demands (quantitative workload, time pressure, emotional demands, cognitive demands) that have the ability to cause psychosocial risks. Finally, to set out 3 protecting job resources (autonomy, possibilities for development, social support). Beyond the contribution to the Job Demands-Resources Theory, our study also aims to contribute to the awareness, within university top management, in the interest of the psychosocial risks management.

Keywords: Psychosocial risks; university teacher; job demands; job resources; qualitative study; convergent Interviewing.

Introduction

Durant ces deux dernières décennies, des mutations accélérées ont bouleversé le secteur de l'enseignement supérieur. Des injonctions paradoxales s'imposent : l'enseignement de haute qualité et de la massification, la publication rapide et des pressions de performance, la recherche scientifique innovante et de déficit des ressources financières, l'autonomie et des nouvelles pratiques managériales et la combinaison de l'excellence académique avec des compétences de management et de leadership. Les enseignants-chercheurs sont confrontés à des environnements de travail de plus en plus exigeants (Zábrodská et al., 2018). Pourtant, ils doivent y faire face même avec des ressources insuffisantes. Cette situation de déséquilibre est propice à la prolifération des risques psychosociaux (RPS).

Des constats alarmants sont formulés quant à l'augmentation des RPS dans le secteur de l'enseignement supérieur (Matilde Garcia et al., 2016, Pujol-Cols & Lazzaro-Salazar, 2018; Conesa Carpintero & Gonzalez Ramos, 2018). Des études montrent également que les RPS associés aux exigences du travail, sont particulièrement élevés pour le corps professoral (Durat & Brunet, 2014; Han et al., 2020; Naidoo-Chetty & Plessis, 2021). Les conséquences augmentent en même temps que ce phénomène prend une place de plus en plus importante dans les milieux universitaires (Wray & Kinman, 2020). Ils peuvent être à l'origine de démotivation et de diminution de l'efficacité au travail (Nielsen et al., 2018). En outre, plusieurs études indiquent que les RPS peuvent entraîner des atteintes à la santé.

Paradoxalement, il est surprenant de constater qu'en dépit des alertes fréquentes au sujet des RPS du corps professoral. Un certain nombre d'étude montre que le métier de l'enseignant-chercheur ne se résume pas à ce caractère pénible. C'est un métier qui contient des ressources contribuant à la satisfaction et à l'engagement au travail (Hakanen et al., 2006; Kinman & Wray, 2013; Pujol-Cols & Lazzaro-Salazar, 2018). Hobfoll (2001) souligne que les salariés sont en interaction active avec les situations de travail lorsqu'ils sont exposés à des facteurs de stress. Dans cette perspective, la prévention des RPS doit s'orienter vers l'identification ; la préservation et le développement des ressources au travail afin de contrebalancer les effets des exigences. Dans cette veine, Petit & Dugué (2011, p.394) estiment que la « *structure organisationnelle et les activités sociales doivent entretenir des échanges permanents, afin de conserver un équilibre organisationnel, nécessaire à l'efficacité productive et à la santé des individus* ». Une telle démarche de compréhension serait en mesure de sortir des conceptions « pathogéniques » qui dominent le champ des RPS et les appréhendent globalement dans une perspective « salutogénique » (Richard, 2012).

Par ailleurs, une analyse fine de la littérature existante au Maroc nous a permis de constater qu'environ 90% des recherches sur les RPS sont répertoriées dans le secteur de la santé et elles sont particulièrement étudiées par des spécialistes universitaires de la médecine et de la santé (Battal et al., 2015; Esserdi et al., 2020). Le phénomène semble avoir reçu relativement peu d'attention jusqu'à présent au sein du secteur universitaire. Dans l'état actuel de nos connaissances, aucune étude, n'a fait l'exploration des RPS sous le prisme des exigences et des ressources au travail. D'où l'intérêt d'entreprendre une étude scientifique en offrant une première approche de la perception des risques psychosociaux.

L'objectif de notre recherche étant d'explorer la perception des RPS en lien avec les exigences et ressources au travail chez les enseignants-chercheurs marocains. De surcroît, apporter des éléments de compréhension sur le lien entre exigences, ressources au travail et RPS nous paraît ainsi une voie prometteuse pour leur gestion dans le secteur universitaire. Ainsi, une organisation pourrait ne pas réussir à réduire les exigences du travail de ses salariés, mais elle peut néanmoins leur fournir des ressources appropriées permettant de compenser les effets de ces exigences (Bakker et al., 2003). Nous envisageons d'explorer la problématique suivante : **Comment se manifestent les RPS chez les enseignants-chercheurs au Maroc ?**

Pour répondre à cette question de recherche, nous avons fait le choix de mobiliser la théorie exigences-ressources du travail (Bakker & Demerouti, 2017) dans la mesure où elle permet de refléter le contexte dans lequel évolue le métier de l'enseignant-chercheur et d'étayer les interactions entre exigences et ressources au travail. Les résultats de cette recherche devraient permettre de construire un certain nombre de constats basés sur une image riche du vécu de l'enseignant-chercheur.

Dans un premier temps, nous aborderons le contexte théorique de la notion de RPS en interrogeant sa définition et la pertinence du choix de la théorie exigences ressources au travail. Nous expliciterons par la suite la méthodologie qualitative à laquelle nous avons eu recours et exposerons le mode d'analyse des résultats. Enfin, les résultats seront présentés et discutés.

1. Cadre théorique

1.1. Les RPS : une expression d'un déséquilibre

La nouvelle famille de risques psychosociaux dits émergents vient se placer à côté de celles plus classiques des risques physiques, chimiques et biologiques, mais leurs caractéristiques

propres semblent rendre leur gestion complexe. Une définition claire et une compréhension complète ne sont pas encore acquises et la complexité du sujet n'en facilite pas l'appropriation de la problématique par les acteurs.

Pourtant, pour mieux appréhender la réalité que recouvre l'expression RPS, plusieurs définitions apportent des informations complémentaires. En France, selon l'Agence Nationale pour l'Amélioration des Conditions de Travail (ANACT) cité in (Montreuil, 2014, p.6): *«Le champ psychosocial renvoie à des aspects psychologiques de la vie sociale au travail. Les troubles psychosociaux apparaissent lorsqu'il y a un déséquilibre dans le système constitué par l'individu et son environnement de travail. Les conséquences de ce déséquilibre sont multiples sur la santé physique et psychique.[...]La notion de risque doit s'entendre comme la probabilité d'apparition du trouble psychosocial ayant pour origine l'environnement professionnel »*. Cette définition met l'accent sur le rôle central du déséquilibre dans l'apparition des RPS. Nous remarquons ainsi que la notion de risque, en tant que probabilité, se distingue de celle de trouble, en tant que manifestation. Nous pouvons ajouter qu'elle introduit implicitement la notion d'interaction par le système (individu-organisation), mais reste assez générique. Plus spécifiquement, Lancry (2009, p.55) énonce que les RPS sont *« fonction de la probabilité pour une personne dans une situation donnée, en interaction avec une structure de travail, de voir se dégrader ses équilibres professionnels et personnels ; les conséquences pouvant porter sur les plans psychologique, comportemental, physique et matériel »*. Cette explication permet également de souligner que l'atteinte sur différents plans est la résultante d'un déséquilibre professionnel et personnel. De plus, elle donne un poids particulièrement important au contexte dans lequel un homme sensible va interagir avec l'organisation et laisser exprimer sa subjectivité (Machado et al., 2014).

Nous pouvons retenir trois constats principaux de ces définitions auxquelles nous nous référons principalement. Le premier constat est que ces définitions s'accordent sur le fait que les RPS sont la résultante d'un déséquilibre. Pour nous, l'enjeu est justement de situer la problématique RPS dans ce «déséquilibre» à démasquer, entre exigences et ressources au travail. Le deuxième constat concerne l'importance de l'interaction « individu-organisation ». Le troisième et dernier constat est que ces définitions partagent le même postulat selon lequel les manifestations entendent que troubles recouvrent des atteintes potentielles sur différents plans. Une approche combinant ces constats est alors incontournable dans l'appréhension de ces risques et dans la réduction de la complexité.

1.2. La théorie exigences ressources au travail

Puisant leurs fondements dans la convergence entre plusieurs approches théoriques. La théorie exigences-ressources du travail (Bakker & Demerouti, 2017) offre une vision interactive et dynamique des RPS. L'hypothèse à la base stipule que toutes les caractéristiques psychosociales du travail peuvent être classées en deux grandes catégories : les exigences au travail et les ressources au travail. L'interaction entre l'intensité des exigences et la disponibilité et l'usage des ressources permet de distinguer deux processus qui sous-tendent le développement ou l'atténuation des risques psychosociaux : (1) une demande importante et un manque de ressources vont motiver un processus énergétique qui altère le bien-être du salarié; (2) une demande importante mais un niveau élevé de ressources va impliquer un processus motivationnel au travail qui nourrit positivement l'engagement des salariés. Ainsi pour chaque emploi, des exigences et des ressources de natures différentes interagissent et peuvent prédire les RPS. Il est donc primordial d'identifier quelles exigences et quelles ressources mises en jeu dans l'amplification et/ou l'atténuation des RPS dans l'environnement universitaire.

Plusieurs études dans le secteur de l'enseignement supérieur et dans des contextes culturels différents ont permis jusqu'ici de valider la théorie. Entre autres (Cao & Zhang, 2021; Naidoo-Chetty & Plessis, 2021; Záborská et al., 2018). Barkhuizen et al. (2014) suggèrent que la théorie JD-R semble bien adapté pour analyser les interactions entre les exigences professionnelles croissantes et les ressources professionnelles décroissantes dans l'enseignement supérieur. Nous proposons ici de contribuer à ce courant de travaux.

2. Cadre méthodologique

2.1. Choix de la technique des interviews convergentes

L'objectif de notre recherche étant d'explorer la perception des RPS en lien avec les exigences et ressources au travail chez les enseignants-chercheurs marocains. Nous avons opté pour une méthodologie qualitative basée sur des interviews convergentes. Une telle approche permet de cerner les perceptions et le sens attribué à des situations d'interaction complexes (Miles & Huberman, 2003). En fait, l'interview convergente est une technique d'entretien approfondi permettant de collecter, analyser et interpréter des informations qualitatives sur les expériences, les connaissances, les perceptions, les opinions et les croyances des personnes qui convergent vers des issues de recherche importantes (Dick, 1990; Rao & Perry, 2003; Riege & Nair, 2004). Le choix de cet outil est motivé par trois raisons

fondamentales. D'abord, cette technique est utile pour la recherche exploratoire dans un domaine où les fondements théoriques sont encore instables (Dick, 2000). Ensuite, cette technique accorde une marge de liberté d'expression importante aux enquêtés et une certaine flexibilité à l'enquêteur quant au déroulement de l'entrevue. Cette souplesse méthodologique nous a permis un raffinement continu du contenu et du processus de la recherche. Finalement, nous nous sommes aperçus qu'il y a peu d'indications dans la littérature scientifique au Maroc sur la manière d'identifier réellement les RPS. Or, la réduction initiale de l'incertitude est essentielle à l'achèvement et au succès d'un projet de recherche (Riege & Nair, 2004).

Le processus de l'Interview convergente consiste à mener une série d'entretiens. Au départ, les questions sont non structurées, au fur et à mesure que le nombre d'entretiens et la richesse des données s'améliorent, les questions peuvent devenir plus ciblées. Ainsi, cette technique a une nature itérative qui permet d'affiner à la fois les questions, les réponses, et la méthode du processus. Cela permet au chercheur d'acquérir une compréhension approfondie d'une situation (Dick, 1990). In fine, les questions exploratoires testent la convergence lorsque les données tendent à être en accord avec les données précédentes. Inversement, lorsque les données semblent être en désaccord avec les données précédentes, l'enquêteur pose des questions d'approfondissement au répondant pour expliquer les désaccords. Riege & Nair (2004) notent que l'entretien se termine lorsqu'un modèle stable d'accords ou de désaccords clairs entre toutes les personnes interrogées ou la plupart d'entre elles, et lorsque des perceptions différentes peuvent être expliquées.

2.2. Choix de la taille de l'échantillon

Pour répondre à l'objectif de notre étude, nous avons opté pour l'approche de la saturation. La taille de notre échantillon n'a pas été préalablement définie. Elle est tranchée lorsque la saturation est atteinte. À cet effet, Riege & Nair, (2004) suggèrent que la taille de l'échantillon doit être déterminée par les données plutôt que par des critères préétablis et que l'échantillon peut augmenter ou même diminuer au fur et à mesure des entretiens. En d'autres termes, nous avons mis fin à la collecte des données à partir du moment où les données obtenues par les derniers entretiens n'ont apporté aucun nouvel éclairage théorique aux principales catégories retenues (Thiétart, 2014).

L'échantillon doit être aussi hétérogène que possible et pertinent pour les questions en cours d'étude (Dick, 1990). En nous inspirant des travaux de (Jepsen & Rodwell, 2008), nous avons opté pour des séquences d'entretiens, chaque séquence comprenant trois entretiens. Afin de

maximiser la différence probable entre les perceptions des trois participants, les entretiens ultérieurs ont été programmés de manière à ce que le profil sociodémographique de chaque répondant soit différent.

Les entretiens ont été menés entre septembre 2023 et février 2024. Ils ont duré entre 30 et 60 minutes. La plupart des entretiens ont été réalisés en arabe dialectal. La collecte de données s'est faite majoritairement par le biais de prise de notes en arabe et en français. Nous avons pu enregistrer 7 entretiens et nous les avons ensuite entièrement retranscrits. Cependant, la technique des interviews convergente préconise qu'il n'est pas nécessaire d'établir des transcriptions, car ce sont les thèmes convergents (key issues), plutôt que les détails, qui importe le plus (Jepsen & Rodwell, 2008). Au total, 30 entretiens ont été réalisés pour atteindre la saturation (voir tableau 1). Notre échantillon est constitué de 67 % d'hommes. L'ancienneté moyenne dans leur métier est de 10 ans. Les participants appartenant à des établissements de l'Université Abdelmalek Essaadi issue de la région Tanger-Tétouane-Al Hoceima au Nord du Maroc. Ils évoluent dans des disciplines et des grades différents, ce qui nous permet d'avoir une certaine variance des données collectées.

Tableau 1 : Caractéristiques de l'échantillon de l'étude

N°	Sexe	Grade	Ancienneté	Etablissement Universitaire
1	M	PES	17	Ecole Nationale des Sciences Appliquées Al-Hoceima
2	F	MCH	8	
3	M	MC	2	
4	M	PES	20	Faculté des Sciences et Techniques Al Hoceima
5	M	MCH	7	
6	F	MC	3	
7	M	PES	22	Ecole Normale Supérieure Tétouan
8	F	MCH	9	
9	M	MC	3	
10	F	PES	25	Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Tétouan
11	M	MCH	8	
12	M	MC	1	
13	M	PES	18	Faculté des Sciences Tétouan
14	F	MCH	10	
15	M	MC	2	
16	M	PES	15	Ecole Nationale des Sciences Appliquées Tétouan
17	F	MCH	7	
18	M	MC	5	
19	M	PES	14	Faculté des Sciences Tétouan
20	F	MCH	8	
21	M	MC	2	
22	F	PES	13	Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales Tanger
23	M	MCH	7	
24	M	MC	1	
25	M	PES	21	Ecole Nationale de Commerce et de Gestion Tanger
26	F	MCH	8	
27	M	MC	2	
28	M	PES	15	Faculté des Sciences et Techniques Tanger
29	F	MCH	8	
30	M	MCH	7	

*Note. MC : Maitre de Conférences, MCH : Maitre de Conférences Habilité, PES : Professeur d'Enseignement Supérieur.

Source : Auteurs

2.3. Analyse des données

Pour analyser et interpréter les données qualitatives recueillies. Nous nous sommes basé sur la matrice à groupements conceptuels issue des travaux de Miles & Huberman (2003). Selon ces auteurs, l'objectif est d'atteindre progressivement « une cohérence conceptuelle/théorique » en reliant chaque donnée recueillie sur le terrain à d'autres données. Il est important de commencer à trouver le sens des données en notant les récurrences, les faits marquants et les liens de causalité. En fait ,la collecte, l'analyse et l'interprétation des données sont des activités concomitantes dans la recherche qualitative (Usunier et al., 2000).

La construction de la matrice nous a permis de distinguer les thèmes les plus convergents dans les discours des interviewés. Ensuite ces thèmes sont analysés pour des catégories particulières. Ce processus suit la technique recommandée par Dick (2000). In fine, nous avons pu dégager trois catégories regroupant les 11 thèmes convergents (voir tableau 2).

Tableau 2 : Thèmes convergents abordés lors des entretiens

SEQUENCE	1			2			3			4			5			6			7			8			9			10		
Répondants	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Perception des RPS																														
1.Stress	+	+	+		+	+	+			+	+	+	+	+	+				+	+		+	+		+		+	+		+
3.Déséquilibre vie privée/ vie professionnelle	+	+	+				+		+	+			+	+					+		+	+		+				+	+	+
3.Epuisement			+	+	+		+	+							+	+						+				+	+		+	+
4.Ignorance des RPS	+				+	+		+	+			+			+	+		+			+		+		+				+	+
Exigences au travail																														
5.Charge horaire			+	+	+		+	+		+	+	+			+	+	+	+		+		+	+		+	+	+	+		+
6.Pression du temps			+	+	+					+	+		+		+		+	+		+		+	+				+	+		+
7. Exigences émotionnelles	+		+		+		+	+			+		+	+	+	+	+		+	+	+			+	+	+		+	+	
8.Exigences cognitives	+	+		+	+	+		+		+	+		+	+			+		+	+	+			+	+	+	+	+		+
Ressources au travail																														
9.Autonomie	+	+	+	+		+	+		+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+
10.Possibilités d'épanouissement		+	+			+	+		+			+		+	+	+	+						+		+		+			+
11.Soutien social	+	+		+		+		+			+	+			+			+	+	+		+		+	+				+	+

Source : Auteurs

3. Résultats

3.1. Les risques psychosociaux : Quelles perceptions ?

Sur un total de 13 énonciations relatives à la perception des RPS, nous avons constaté que 3 thèmes ont convergé dans les discours des enseignants-chercheurs. Il apparaît majoritairement la manifestation de stress et secondairement de déséquilibre entre vie professionnelles et vie privé et de façon moindre, d'épuisement. On retrouve l'intégralité des perceptions des RPS identifiés dans le (Tableau 3). Ces résultats nous laissent penser que les enseignants, à force d'être exposés à de fortes exigences et au manque de ressources, deviennent stressés, déséquilibrés et épuisés, bref vulnérables à développer des risques psychosociaux.

Par ailleurs, l'ignorance des RPS semble nuancer cette appréhension. En effet nous avons observé une certaine récurrence des idées de l'ignorance, de l'invisibilité, et du psychisme, ce qui dévoile le caractère complexe du phénomène « *C'est vague..C'est difficile pour moi de délimiter ces RPS mais, ce que je peux vous assurer que, dans ce métier, on n'est pas à l'abri !* »(MCH 26); « *une réalité de notre milieu de travail mais ils sont invisible c'est psychique* »(MCH8); « *Aucune idée...vous pouvez m'expliquer d'avantage?* »(MC18). Globalement, nous avons remarqué que parler du stress ou d'épuisement chez les enseignants-chercheurs apparaisse comme beaucoup plus communicant que parler de RPS, une notion vague et invisible porteuse de signification de psychisme individuelle.

Tableau 3 : Identification des RPS perçus

Identification des RPS perçus	1-Stress et stress professionnel
	2- déséquilibre vie privé/vie professionnel
	3- épuisement et fatigue
	4- une réalité de notre milieu de travail mais ils sont invisible c'est psychique
	5-les éléments qui portent atteinte à l'intégrité physique et à la santé mentale des salariés au sein de leur environnement professionnel
	6-la pression du travail
	7- Problème psychique provenant du travail
	8-Harcèlement résultant des conflits interpersonnel durables
	9-Gaspillage d'énergie physique et psychique
	10-Problèmes nerveux/ la nervosité
	11- Démotivation
	12-Insatisfaction
	13-Hypertension

Source : Auteurs

A partir de ces résultats nous tirons notre premier constat : **En dépit de leurs ignorance, il semble que les enseignants-chercheurs tendent à appréhender les RPS par leurs manifestations en 1er lieu le stress puis le déséquilibre entre vie privé /vie professionnelle et ensuite l'épuisement.** Maintenant que nous avons forgé une idée relativement précise sur ce que les enseignants-chercheurs entendent par RPS, il est lieu d'aborder les exigences au travail qui peuvent les engendrer et les favoriser.

3.2. Les exigences au travail et les RPS

3.2.1. La charge de travail

De façon générale, les interviewés perçoivent avoir beaucoup de travail à réaliser et ne disposent pas du temps suffisant pour l'accomplir d'où le pressenti d'un stress de surcharge de rôle. A leur avis, la mission d'enseignement est une activité prenante : «le travail d'un universitaire, contrairement à ce que les gens pensent, n'est 8 heures de cours par semaine, c'est plus ce que ça, on travaille le soir, le week-end et les jours-fériés, l'été...Notre travail devient très dépendant des Emails et de What's up...On est incapable de se déconnecter » (MC3) ; « Je pense que l'enseignement est devenu trop exigeant qu'auparavant.... l'étudiant trouve toujours le cours ailleurs, tu dois doubler l'effort .Si non, vous êtes un enseignant copier-coller»(MCH5) ;« Dans le Système LMD l'enseignant chercheur est responsable dans le département, dans la filière, responsable de modules et d'équipe de recherche, cela exige un travail énorme de coordination avec l'administration .Cette responsabilité empiète sur le temps de l'enseignement et de la recherche ...le pire c'est seulement la charge d'enseignement est comptabilisé en volume horaire» (PES7).

Pour certains, la surcharge de travail semble être liée à la recherche. En fait, l'augmentation de plus en plus des exigences de la recherche qui rend la publication un exercice fastidieux et qui nécessite beaucoup de temps et qui exige une certaine patience et entraîne une intensification du rythme de travail afin de répondre aux critères de sélection des projets de recherche .De plus, des interviewés évoquent la pression de la publication, pour rapporter des notes à la fiche d'évaluation nécessaire pour la promotion en grade à posteriori.

3.2.2. La pression du temps

La gestion du temps de travail se trouve au centre des préoccupations des interviewés. Un sentiment d'urgence s'installe dans le métier de l'enseignant-chercheur. Ce sentiment, qui accompagne en permanence certains enseignants-chercheurs, est un terreau fertile pour le développement d'état de stress, et l'accentuation de déséquilibre entre les sphères de la vie.

Les répondants font référence : à l'impossibilité d'organiser leur temps, aux interruptions fréquentes, à la coordination, aux deadlines, à la difficulté de se concentrer et au stress à la fin de chaque semestre : « à la fin de la session on est obligé de raccourcir les délais pour arriver à terme, préparer les sujets d'examens, les programmer, surveiller les étudiants, corriger les copies, délibérer les notes, assister aux soutenances...C'est exténuant » PES13 ; « les deadlines à la fin des semestres imposées par l'administration nous rendent épuisés » MC27. Combinées à la charge de travail, toutes ces raisons constituent pour les enseignants-chercheurs un terrain fertile pour le développement des RPS.

3.2.3. Les exigences émotionnelles

Au-delà des exigences quantitatives, le métier d'enseignant-chercheur suppose une mobilisation affective permanente due à sa nature. Lors des interviews, nous avons constaté que le fait de devoir constamment interagir avec les étudiants, les collègues et l'administration requiert des exigences émotionnelles et comportementales élevées. Certains nous ont confié ressentir un profond malaise envers les étudiants qui arrivent à l'université sans prérequis nécessaires. D'autres, déplorent les pratiques pédagogiques qui ont également évolué vers plus d'interaction avec les étudiants. Ainsi, l'encadrement des travaux de recherche comprend un haut niveau d'interaction durable (être à l'écoute, disponible, attentif, facilitateur, motivateur...), ce qui instaure une charge émotionnelle supplémentaire. Lors de l'évaluation, la situation est encore pire, car remettant souvent en question l'objectivité de la méthode de travail, la pédagogie d'enseignement et les critères d'évaluation. Dans le même ordre d'idées, La perception des notes par les étudiants semble également constituer une source d'épuisement émotionnel : «lors de l'évaluation vous êtes incompréhensible...il y a des stéréotypes chez les étudiants : soit vous êtes un enseignant méchant, soit vous êtes un gracieux il n'y a pas une troisième solution...il font toujours des comparaisons.....ils réclament tout le temps la correction des copies à tort ou à raison. » (MCH29).

3.2.4. Les exigences cognitives

Avec les mutations du métier, l'enseignant-chercheur est amené à fournir encore plus d'effort cognitif et à consacrer davantage de temps pour jongler entre l'enseignement et la recherche. Lire, réfléchir, critiquer, analyser, traiter l'information, animer, suivre, évaluer et mettre à jour les connaissances scientifiques et techniques. La gestion d'une charge informationnelle énorme dans un temps donné est considérée comme particulièrement épuisante pour la plupart des enseignants-chercheurs interrogés :« Aujourd'hui, avec la révolution numérique,

l'étudiant est toujours mieux informé . »(MC30) ; « la capacité d'adaptation avec le niveau dégradé des étudiants demande énormément d'exigences cognitives » (MC27).

Tout comme l'enseignement, la recherche nécessite un effort cognitif considérable. La pression de publication et le besoin constant de produire des articles scientifiques semble également provoquer un ressenti de stress : « pour la recherche scientifique c'est facile d'accéder à l'information, mais c'est difficile de répondre aux critères d'évaluation »(MC21). Dans ce sens, certains déplorent l'abondance excessive de données qui n'est pas pour autant synonyme d'informations de qualité. D'où la pression ressentie d'une quête de perfectionnisme permanente. Les répondants soulignent également la délicatesse à trouver des plages de concentration indispensables au travail de recherche .Pour certains, la non maîtrise de la langue anglaise constitue un écueil supplémentaire pour faire de la recherche.

En somme, à partir de ces résultats nous tirons notre deuxième constat : **Les exigences au travail les plus saillantes dans les discours des enseignants et qui peuvent potentiellement entraîner des RPS, se rapportent à la charge de travail et à la pression du temps suivis de celles relevant des exigences émotionnelles et cognitives.** La question qui se pose désormais est comment ces enseignants y font face pour s'ajuster aux exigences de leur métier.

3.3. Les ressources au travail

3.3.1. Les ressources du métier : Autonomie et possibilités d'épanouissement

Comme le précisent les résultats obtenus, l'autonomie est le thème le plus récurrent dans le discours des interviewés et s'incarne plus dans la mission de recherche. Les points les plus évoqués, concernent la liberté de la conception du contenu des cours, la flexibilité des emplois du temps, et l'autonomie de la recherche : « Ce qui est beau dans ce métier c'est qu'on est à l'abri des contrainte hiérarchiques » (PES16). Les interviewés soulignent également la participation effective du corps professoral dans les prises de décisions au niveau du département et de l'établissement universitaire qui se traduit par un engagement fort dans les instances de gestion.

Quant aux possibilités d'épanouissement, les opinions des interviewés sont assez similaires, quant au fait que ce métier leur permet de se développer et de s'accomplir surtout au niveau de la mission de recherche .A leur avis , c'est un métier qui offre l'occasion d'apprendre chaque jour des choses nouvelles ,de gérer des projets scientifiques innovants, de tisser des partenariats avec des universités étrangères, d'entamer une carrière à l'international, d'être

reconnu par la communauté scientifique internationale. Ce qui procure chez eux un sentiment d'accomplissement de soi : « Il y a énormément d'opportunité à saisir dans ce métier...Il y a de la recherche scientifique qui te valorise pour que tu ailles toujours plus loin dans ta carrière » (MCH17).

3.3.2. Les ressources relationnelles : le Soutien social

L'analyse de données met en avant un consensus entre les enseignants-chercheurs quant à l'importance de bonnes relations avec leurs collègues et du soutien et de l'encouragement reçus pour affronter les défis du métier. Nous constatons que les relations positives avec l'entourage professionnel sont largement rapportées par un grand nombre d'interviewés « Le métier de l'enseignant-chercheur par vocation est social.. »(MC 24).Ils sollicitent l'aide via des canaux formelles et informelles. Plusieurs formes de soutien sont évoquées .Entres autres, le soutien moral et affectif, le partage d'information, le travail d'équipe, l'approche participative, les aides réciproques et le travail syndical.

Les résultats montrent également que les enseignants-chercheurs semblent valoriser la qualité de la relation avec l'administration, plusieurs aspects de ces relations apparaissent déterminants : la flexibilité, la disponibilité, la collaboration, la coordination. Ainsi, pour d'autres, la qualité du leadership du directeur/doyen, le respect des décisions prises par les départements, et la prise en compte des suggestions des instances représentatives du personnel sont autant de facettes de ce soutien.

A travers l'ensemble de ces résultats, nous tirons notre troisième constat : **Les enseignants-chercheurs ne subissent pas toujours les exigences de leur métier, mais cherchent des solutions et mobilisent des ressources au travail : l'autonomie, les possibilités de développement qu'offre le métier et le soutien social, pour y contrebalancer l'effet des exigences et maintenir un certain équilibre dans le travail.**

4. Discussion

L'objectif principal de cette étude qualitative à visée exploratoire est de nous éclairer sur la perception des risques psychosociaux chez les enseignants-chercheurs à travers le prisme des exigences et des ressources au travail. Nous avons utilisé la méthode des interviewés convergents. La fécondité des propos nous a permis d'établir une caractérisation des principales manifestations des RPS, exigences et ressources en interaction. Au vu des résultats, le métier d'enseignant-chercheur au Maroc semble avoir des difficultés

psychosociales que l'on trouve dans la littérature, et d'autres qui sont plutôt spécifiques au secteur universitaire marocain.

Les propos riches recueillis nous ont permis en un premier temps de repérer que la survenance des RPS dans le milieu universitaire marocain s'exprime quasi-majoritairement sous trois manifestations : le stress, le déséquilibre vie privée et vie professionnelle et l'épuisement professionnel. En effet, la première pierre d'une stratégie globale de prévention consiste à détecter et cadrer ces risques psychosociaux (Cooper & Cartwright, 2004; Poirot, 2006). L'étude révèle également qu'en dépit d'une certaine appréhension des RPS, ce phénomène reste encore ignoré. Il est difficile de soutenir qu'il existe une explication unique à ce constat. Cela peut être dû à la nature même de ces risques émergents. La caractérisation sémantique et scientifique des RPS constitue un terrain encore instable. Une autre explication possible, est que les participants peuvent avoir hésité à certaines informations compte tenu de la nature sensible du sujet abordé «effet tabou ». Dans ce sens, nous sommes d'accord avec Valléry & Leduc (2017,p.10) lorsqu'ils disent que « Les difficultés à pouvoir définir, situer et étudier ces risques dans les organisations expliquent aussi les quelques résistances des entreprises.L'ignorance, ou le rejet du problème, est préférée à la recherche concertée de moyens et de solutions ». Ces éléments ne font que confirmer le caractère complexe des RPS, ce qui devrait pousser à réfléchir davantage aux causes du manque d'efficacité de gestion de ces risques jusqu'à aujourd'hui. À priori, il y a encore amplement d'efforts à faire, en milieu universitaire, sur la sensibilisation, la communication, la prise de conscience et l'information du personnel universitaire sur les RPS.

Le second apport théorique est associé à l'identification des exigences au travail les plus importantes dans l'apparition et/ou l'amplification des RPS et les ressources que mobilisent les enseignants-chercheurs pour y faire face. Nos résultats montrent que la charge quantitative couplée à la pression du temps, les exigences émotionnelles et les exigences cognitives semblent majoritairement être à l'origine de ces RPS. Notre étude confirme les résultats de l'étude qualitative de Naie (2024) sur les femmes salariale. De plus Plusieurs études récentes dans l'enseignement supérieur ont montré l'existence d'un lien direct entre les exigences au travail et l'apparition des RPS (Matilde Garcia et al., 2016; Conesa Carpintero & Gonzalez Ramos, 2018; Wray & Kinman, 2020; Han et al., 2020; Naidoo-Chetty & du Plessis, 2021). Néanmoins, le conflit de rôle entre l'enseignement et la recherche largement évoqué par les études ne ressort pas comme un facteur de risque pour les participants. Les résultats de cette étude traduisent par ailleurs la spécificité du métier au Maroc .En outre, les exigences

émotionnelles et cognitives mentionnées par les interviewés rendent compte des difficultés spécifiques par rapport à d'autres métiers. Au-delà de l'aspect quantitatif d'une exigence au travail, c'est bien souvent son aspect qualitatif qui la rend pathologique pour un enseignant-chercheur (Nurendra, 2018).

A Contrario, l'importance qu'accordent les enseignants-chercheurs aux ressources du métier (autonomie, perspective de carrière) et aux ressources sociales (soutien des collègues, soutien de l'administration) rejoint la vision de plusieurs auteurs qui reconnaissent un effet tampon entre les exigences au travail et les RPS (Kinman & Jones, 2008; Boyd et al., 2011; Fredman & Doughney, 2012). Ces modérations entre exigences au travail et RPS paraissent une voie prometteuse de la littérature sur la gestion des RPS. Les enseignants-chercheurs dans notre étude apparaissent comme des acteurs de leur travail et non comme des victimes d'une pression véhiculée par des exigences en augmentation. Ceci permet de sortir des approches pathogéniques de plusieurs études sur les RPS (Chakor, 2013). De ce fait, nous supposons que l'établissement d'un équilibre entre ce que ce métier exige en termes de quantité et qualité et les ressources au travail semble un point fondamental pour prévenir ces RPS dans le secteur universitaire. En somme, Ces constats sont en accord avec les prémisses de la théorie « exigences-ressources au travail » de (Bakker & Demerouti, 2017).

Notre recherche présente également un apport méthodologique pertinent. La perception des RPS n'est pas un objet visible du premier coup. Les éléments apparemment objectifs et mesurable d'une situation de travail interagissent avec la subjectivité du répondant. Nous devrions impérativement passer par la construction progressive de la réalité. Le recours à une méthodologie qualitative utilisant la technique des entretiens convergents permet donc de compenser en partie cette limite et d'explorer avec acuité un phénomène relativement peu exploré dans les sciences de gestion et de dégager des pistes de recherche pertinentes. En bref, ce travail se distingue des autres études empiriques menées au sujet de RPS, notamment par l'utilisation pilote de la technique de l'interview convergente. Notre contribution constitue à ce propos une incitation au développement des études en sciences de gestion sur la problématique des RPS au Maroc.

Outre les apports théoriques et méthodologiques, cette recherche présente également des apports managériaux intéressants. L'identification des exigences et des ressources en interaction avec les RPS permet des actions ciblées sur les causes des RPS et sur les facteurs modérateurs de ceux-ci. Ceci permettrait au top management universitaire de répondre plus efficacement à leur gestion. De surcroît, le développement des compétences du personnel

universitaire par le biais de la formation continue à la gestion des RPS pourrait tout à fait s'inspirer des résultats obtenus dans cette étude. Les manifestations, les facteurs de risques et les facteurs protecteurs sont donc des leviers sur lesquels les acteurs universitaires doivent s'interroger et acquérir de nouvelles compétences.

Conclusion

En Somme, les résultats de notre recherche ont permis de repérer 3 manifestations majeurs de RPS qui requièrent des études d'approfondissement à posteriori, d'identifier des exigences à réduire mais aussi des ressources mobilisables comme leviers pour contrebalancer l'effet des exigences. Dès lors, **réfléchir à la gestion des risques psychosociaux revient à se pencher simultanément et systématiquement sur les exigences au travail qui peuvent les créer/les amplifier et sur les ressources au travail mobilisés par les enseignants chercheurs pour les prévenir/les atténuer.**

Ce travail comporte des limites pouvant constituer des voies de recherches futures. Tout d'abord, notre recherche demeure exploratoire, nécessitant des développements confirmatoires ultérieurs. Il sera intéressant de confirmer ou infirmer les 3 constats dérivant de cette recherche. Ensuite, en dépit des précautions prises pour diversifier notre échantillon, la totalité des interviewés exercent dans une seule université. Il serait intéressant d'élargir l'échantillon en y intégrant des enseignants-chercheurs travaillant dans d'autres universités au centre et au sud du Maroc. En outre, une autre limite inhérente à la constitution de notre échantillon réside dans la surreprésentation du genre masculin. Il serait judicieux de prendre en considération, dans le futur, l'approche genre à l'instar de l'étude de (Conesa Carpintero & González Ramos, 2018) en Espagne. Enfin, la présente étude servira d'appui et de cadre pour une étude quantitative des RPS dans le secteur universitaire marocain qui fera l'objet d'une prochaine recherche.

RÉFÉRENCES

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory : Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B., & Schreurs, P. J. G. (2003). A multigroup analysis of the job demands-resources model in four home care organizations. *International Journal of Stress Management*, 10(1), 16-38. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.10.1.16>
- Barkhuizen, N., Rothmann, S., & van de Vijver, F. J. R. (2014). Burnout and work engagement of academics in higher education institutions : Effects of dispositional optimism. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 30(4), 322-332. <https://doi.org/10.1002/smi.2520>
- Battal, S., Toufik, S., & Kerak, E. (2015). « Etude bibliographique sur les risques psychosociaux et qualité de vie au travail au Maroc ». *International Journal of Innovation and Applied Studies*, vol.11 n°.2, May 2015, p. 479-485. *Mohammadia*.
- Boyd, C. M., Bakker, A. B., Pignata, S., Winefield, A. H., Gillespie, N., & Stough, C. (2011). A Longitudinal Test of the Job Demands-Resources Model among Australian University Academics. *Applied Psychology*, 60(1), 112-140. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2010.00429.x>
- Cao, C., & Zhang, J. (2021). Chinese University Faculty's Occupational Well-Being : Applying and Extending the Job Demands–Resources Model. *Journal of Career Development*, 08948453211037005. <https://doi.org/10.1177/08948453211037005>
- Chakor, T. (2013). *Les pratiques des consultants dans la gestion des risques psychosociaux au travail* [These de doctorat, Aix-Marseille].
- Conesa Carpintero, E., & González Ramos, A. M. (2018). Accelerated Researchers : Psychosocial Risks in Gendered Institutions in Academia. *Frontiers in Psychology*, 0. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01077>
- Cooper, C. L., & Cartwright, C. L. (2004). *Managing the Risk of Workplace Stress : Health and safety hazards*.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Dick, B. (1990). *Convergent Interviewing*. Chapel Hill, Interchange.
- Dick, B. (2000). *Data-driven research*. <http://www.aral.com.au/resources/datadriv.html>
- Durat, L., & Brunet, F. (2014). Les facteurs de risques psycho-sociaux chez les personnels de l'enseignement et de la recherche. *Formation emploi*, n° 125(1), 29-46.
- Esserdi, H., Chaudat, P., & Mériade, L. (2020). Les risques psychosociaux(RPS) sur le lieu de travail au Maroc :une revue de littérature. *Congres Institut de l'audit social autour de l'homme et de l'homme au travail*, Dec 2019, YAOUNDE, Cameroun. *ffhal-02457732ff*.
- Fredman, N., & Doughney, J. (2012). Academic dissatisfaction, managerial change and neo-liberalism. *Higher Education*, 64. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9479-y>

- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Han, J., Yin, H., Wang, J., & Bai, Y. (2020). Challenge job demands and job resources to university teacher well-being : The mediation of teacher efficacy. *Studies in Higher Education*, 45(8), 1771-1785. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1594180>
- Hechiche-Salah, L., Ouerdian, E. G.-B., Yahmadi, T., & Othman, S. B. (2018). Quand le stress professionnel dégénère en souffrance au travail : Cas des enseignants-chercheurs tunisiens. *@GRH*, n° 27(2), 57-82.
- Hobfoll, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing Conservation of Resources theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50(3), 337-370. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>
- Hobfoll, S. E. (1998). *Stress, culture, and community : The psychology and philosophy of stress*. Plenum Press.
- Jepsen, D. M., & Rodwell, J. J. (2008). Convergent interviewing : A qualitative diagnostic technique for researchers. *Management Research News*, 31(9), 650-658. <https://doi.org/10.1108/01409170810898545>
- Kinman, G., & Jones, F. (2008). Effort-reward imbalance and overcommitment : Predicting strain in academic employees in the United Kingdom. *International Journal of Stress Management*, 15(4), 381-395. <https://doi.org/10.1037/a0013213>
- Kinman, G., & Wray, S. (2013). *Higher stress : A survey of stress and well-being among staff in higher education*. 48.
- Lancry, A. (2009). *L'ergonomie* (Numéro 1626). Presses Universitaires de France.
- Machado, T., Desrumaux, P., & Lancry, A. (2014). L'apport de la pluralité des méthodes dans la prévention du risque psycho-socio-organisationnel. *@GRH*, 13(4), 43. <https://doi.org/10.3917/grh.144.0043>
- Matilde Garcia, M., Iglesias, S., Saleta, M., & Romay, J. (2016). Psychosocial risks in university education teachers : Diagnosis and prevention. *Journal of Work and Organizational Psychology-Revista De Psicologia Del Trabajo Y De Las Organizaciones*, 32(3), 173-182. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.07.001>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. de Boeck.
- Montreuil, E. (2014). *Prévenir les risques psychosociaux - 2e éd. : Des outils pour agir sur la pénibilité et préserver la santé au travail*. Dunod.
- Mudrak, J., Zabrodská, K., Kveton, P., Jelinek, M., Blatný, M., Solcova, I., & Machovcova, K. (2018). Occupational Well-being Among University Faculty : A Job Demands-Resources Model. *Research in Higher Education*, 59(3), 325-348. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9467-x>
- Naidoo-Chetty, M., & du Plessis, M. (2021). Job Demands and Job Resources of Academics in Higher Education. *Frontiers in Psychology*, 12, 2336. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.631171>
- Naie. L. (2024) « Conflit travail-famille et le stress: une analyse auprès des femmes salariées », *Revue Internationale du chercheur* «Volume 5 : Numéro 3» pp : 332-350

- Nielsen, K., Jørgensen, M. B., Milczarek, M., & Munar, L. (2018). *Healthy Workers, Thriving Companies : A Practical Guide to Well-Being at Work*. Luxembourg: European Agency for Safety and Health at Work., 102.
- Nurendra, A. M. (2018). The effect of job resources as moderating variable between job demands and work engagement on university lecturers. *MOJPC: Malaysia Online Journal of Psychology & Counselling*, 5(1), 35-42.
- Petit, J., & Dugué, B. (2011). Ergonomics action on psychosocial risks in firms : Theoretic and methodologic opportunities. *Le travail humain*, 74(4), 391-409.
- Poirot, M. (2006). *Stratégie dynamique d'intervention sur le stress : Une approche intégrative*.
- Prado-Gascó, V., Gómez-Domínguez, M. T., Soto-Rubio, A., Díaz-Rodríguez, L., & Navarro-Mateu, D. (2020). Stay at Home and Teach : A Comparative Study of Psychosocial Risks Between Spain and Mexico During the Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 0. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566900>
- Pujol-Cols, L., & Lazzaro-Salazar, M. (2018). Psychosocial Risks and Job Satisfaction in Argentinian Scholars : Exploring the Moderating Role of Work Engagement. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 34(3), 145-156. <https://doi.org/10.5093/jwop2018a17>
- Rao, S., & Perry, C. (2003). *Convergent interviewing to build a theory in under-researched areas : Principles and an example investigation of Internet usage in inter-firm relationships*. <https://doi.org/10.1108/13522750310495328>
- Richard, D. (2012). *Management des risques psychosociaux : Une perspective en termes de bien-être au travail et de valorisation des espaces de discussion* [These de doctorat, Grenoble]. <http://www.theses.fr/2012GRENA022>
- Riege, A. M., & Nair, G. (2004). The Diversity of Convergent Interviewing : Applications for Early Researchers and Postgraduate Students. *The Marketing Review*, 4(1), 73-85. <https://doi.org/10.1362/146934704323086974>
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A Critical Review of the Job Demands-Resources Model : Implications for Improving Work and Health. In G. F. Bauer & O. Hämmig (Éds.), *Bridging Occupational, Organizational and Public Health : A Transdisciplinary Approach* (p. 43-68). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_4
- Thiétart, R.-A. (2014). *Méthodes de recherche en management*. Dunod
- Usunier, J.-C., Easterby-Smith, M., & Thorpe, R. (2000). *Introduction à la recherche en gestion* (2 éme edition). Economica.
- Valléry, G., & Leduc, S. (2017). *Les risques psychosociaux « Que sais-je ? »* n° 3958. Presses Universitaires de France.
- Wray, S., & Kinman, G. (2020). The psychosocial hazards of academic work : An analysis of trends. *Studies in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1793934>
- Zábrodská, K., Mudrák, J., Šolcová, I., Květon, P., Blatný, M., & Machovcová, K. (2018). Burnout among university faculty : The central role of work-family conflict. *Educational Psychology*, 38(6), 800-819. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1340590>