

REFORME DU SYSTEME UNIVERSITAIRE FRANÇAIS : AUTONOMIE OU PRIVATISATION ?

Olivier LOPEZ

France – Université de Provence (Aix-Marseille I)

Doctorant en Histoire Moderne

Ancien Vice-Président Etudiant de l'Université de Provence

Communication présentée dans le cadre du 7° Congrès International de l'Enseignement Supérieur, réuni du 8 au 12 février 2010 sous l'égide de l'UNESCO à La Havane.

Résumé :

Cela fait de nombreuses années que les systèmes d'Enseignement Supérieur Européens, et particulièrement le français, connaissent des réformes pour « moderniser » l'université, lutter contre l'échec scolaire et dépasser le manque prétendu de visibilité internationale de notre système de recherche.

Pour cela, en rapport avec la thématique portant sur la flexibilité et la diversification de la gestion universitaire, il nous semblait intéressant de présenter les évolutions du système universitaire français.

Les réformes que connaît notre système, hérité de la monarchie et du contrôle de l'Eglise, mais réformé par les Lumières révolutionnaires, répondent à deux objectifs : harmoniser les systèmes d'éducation en Europe pour permettre une plus grande mobilité et donner une plus grande autonomie aux Universités, tant au niveau de la gestion administrative que scientifique. Il est nécessaire de comprendre ce qui est réellement entendu lorsque l'on parle d'harmonisation et d'autonomie dans un pays libéral. Quels sont réellement les objectifs de ces transformations ? Qui remplacera l'Etat qui cherche à se désengager de ses responsabilités ?

Pour répondre à ces questions, nous dresserons dans un premier temps un tableau historique du système éducatif français, en évoquant ses principales évolutions. Nous verrons ensuite le contenu de ces réformes. Enfin nous examinerons l'adéquation entre les objectifs historiques des Universités et les nouveaux cadres de ces réformes. Nous proposerons également quelques éléments de réflexion sur le rôle fondamental de l'Université.

En conclusion, nous reviendrons sur les mobilisations des Universités françaises, depuis 2005 et la lutte victorieuse contre le CPE.

Mots clefs:

Système européen, exemple français, réformes du gouvernement, mobilisation, adaptation de l'Université, harmonisation, autonomie.

Références bibliographiques:

AFSA Cédric, *France, portrait social*, Paris, INSEE, 2009, pp. 34-37.

BEFFY M., FOUGERE D., MAUREL, A., « L'impact du travail salarié des étudiants sur la réussite et la poursuite des études universitaires », in *Economie et statistique*, N° 422, Paris, INSEE, novembre 2009, p. 42.

BENSAÏD Daniel, SCALABRINO Camille, *Le deuxième souffle. Problèmes du mouvement étudiant*, Paris, Cahiers rouges Maspero, 1969, p. 46-48.

GUARRIGUE Daniel, *Rapport d'information sur la politique européenne de recherche et de développement n°1095, dit Rapport Garrigue*, enregistré à la présidence de l'Assemblée Nationale le 30 septembre 2003, p. 37.
(http://www.eurosfaire.prd.fr/bibliotheque/pdf/Rapport_Garrigue_i1095.pdf).

KOK Wim, *Relever le défi - La stratégie de Lisbonne pour la croissance et l'emploi*, dit Rapport Kok, novembre 2004, p. 6.
(http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/kok_report_fr.pdf).

Centre d'analyse stratégique du gouvernement:

http://www.strategie.gouv.fr/rubrique.php3?id_rubrique=53 (novembre 2009)

« Nous devons nous assigner la tâche que voici : premièrement nous instruire, deuxièmement nous instruire encore, troisièmement, nous instruire toujours »

Vladimir Illitch Oulianov

« Etre cultivé pour être libre »

José Martí

I. Un cadre historique

Créée aux environs de 1200, la Faculté de Paris est le premier établissement d'enseignement supérieur de France. D'autres établissements suivent cette création, dont l'enseignement est réparti en quatre domaines: Arts, Droit, Médecine et Théologie, basé sur la scolastique.

Jusqu'au XVIII^e siècle, les Facultés subiront le double contrôle de la monarchie et de l'Eglise. Cette raison pousse le gouvernement révolutionnaire à les supprimer en 1793 (Convention nationale) et à les remplacer par des écoles spécialisées qui existent encore de nos jours sous le nom de Grandes Ecoles, expliquant aujourd'hui ce système bicéphale d'Enseignement Supérieur que nous connaissons en France, puisque les Facultés sont recrées sous le Second Empire sans que les Grandes Ecoles ne soient supprimées : elles permettent à la République de se doter d'une élite intellectuelle et politique qui ne soit pas issue de l'aristocratie, mais posent la question de la sélection de ses étudiants.

La fin du XIX^e siècle voit un regain d'intérêt des pouvoirs publics pour l'Enseignement Supérieur qui décide de leur accorder une plus grande autonomie vis-à-vis du pouvoir central. Ainsi, dans les années 1890, plusieurs facultés sont regroupées entre elles pour créer des groupements qui prendront le nom d'Universités et seront dotés de la personnalité morale. Cette première phase de centralisation laisse cependant une marge de manœuvre aux Facultés, notamment au niveau budgétaire.

L'œuvre de la Troisième République (1870-1940), au delà du redécoupage administratif de l'Enseignement Supérieur, permet une première vague d'augmentation du nombre d'étudiants, timide mais réelle : de 29.000 étudiants en 1900, on atteint 78.000 en 1930. L'Enseignement Supérieur, dans des proportions également restreintes, se féminise quelque peu.

Parallèlement à cette évolution politique, cette première partie du XX^e siècle est aussi marquée par la création de l'UNEF (Union Nationale des Etudiants de France), en 1907, premier syndicat étudiant et principale force syndicale sur nos campus aujourd'hui. L'UNEF va porter la création des Restaurants Universitaires, des Centres de Médecine Préventive, s'impliquer dans la mise en place de mutuelles étudiantes... et définir en 1947, dans la charte de Grenoble, l'étudiant comme un « jeune travailleur intellectuel », laissant toute sa place au syndicalisme dans les Universités.

La problématique universitaire prend une autre forme au lendemain de la seconde Guerre mondiale, d'une part en raison du baby boom et de la massification du nombre d'étudiants dans les années 1960, d'autre part en raison de la concurrence accrue entre Universités et Grandes Ecoles, ces dernières étant désormais également chargées de la recherche scientifique, jusque là réservée aux Universités. Cette massification du nombre d'étudiants, associée au fonctionnement réactionnaire des structures et donc à l'absence symptomatique de démocratie, et à la persistance de méthodes pédagogiques traditionalistes joue un rôle important dans le déclenchement du mouvement de mai 1968.

Les Doyens des Facultés, principaux interlocuteurs du gouvernement jusque-là et détenteurs de la réalité du pouvoir facultaire, sont supprimés au lendemain de ce mouvement. Les Facultés elles-mêmes, symbole d'un fonctionnement archaïque, sont remplacées par des Unités d'Enseignement et de Recherche (UER), dirigées par un Directeur élu par le Conseil de l'Unité ou siègent des représentants des enseignants, personnels et étudiants. L'autonomie de ces UER, notamment en terme budgétaire, est largement réduite : il ne s'agit plus désormais d'un Etat dans l'Etat, mais bien d'une composante d'une Université.

Au niveau de l'Université également, les évolutions sont importantes : chacune est dotée d'un Conseil d'Administration et d'un Conseil Scientifique (un Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire sera ajouté en 1984), ces trois conseils étant appelés Grands Conseils ou Conseils Centraux. Leurs membres sont élus par l'ensemble des personnels, étudiants et enseignants, répartis en collèges électoraux. Le Président de l'Université est élu par ces conseils pour une durée de 5 ans alors que jusque-là les Universités étaient gérées par le recteur, personnalité administrative nommée directement par le ministre compétent.

Pour autant, les Universités ne sont pas laissées à leur propre administration. Le cadrage national, nécessaire pour permettre une cohérence à l'échelle du pays, est réalisé lors des diverses phases de contractualisation entre l'établissement et le ministère (définition des principaux objectifs de l'établissement en matière de recherche, de pédagogie et d'orientation politique, et attribution des moyens financiers nécessaires à l'accomplissement de ces objectifs).

Le processus démocratique est cependant loin d'être achevé. La composition des différents conseils, si elle apparaît démocratique à première vue, demeure problématique, notamment en raison de la présence de personnalités extérieures qui ne prennent pas part à la vie réelle et quotidienne de l'établissement et souvent votent les propositions du Président sans réellement comprendre les tenants et les aboutissants. Cette problématique sera aggravée par la suite, avec la mise en place de la LRU, en raison de l'augmentation du pourcentage de ces personnalités extérieures, mais nous y reviendrons.

Dans cette phase de démocratisation de l'Enseignement Supérieur, le gouvernement permet également aux Universités, qui ont joué un rôle important durant le mouvement de mai 1968, dans un sens ou dans l'autre, de scissionner pour éviter de conserver au sein d'un même établissement d'importantes dissensions qui auraient pu nuire à l'accomplissement des missions des Universités. Ainsi,

l'Université de Paris scissionne en treize établissements distincts. Le gouvernement doit même intervenir directement dans les cas réellement conflictuels, comme à Lyon ou à Aix-Marseille, pour permettre la division des établissements Universitaires, qui se fait sur des bases politiques, résultant d'une opposition gauche/droite. Cette scission politique permet également de faire apparaître des tensions disciplinaires, les juristes lyonnais par exemple, qui vont créer Lyon III sur des bases de droite radicale, voire pour certains extrême, en alliance avec les conservateurs catholiques, refusaient de travailler avec des littéraires.

Le paysage de l'enseignement supérieur français de la fin du XX^e siècle prend son visage définitif avec la loi Savary en 1984 (transformation des UER [unités d'enseignement et de recherche] en UFR [unités de formation et de recherche], création du CEVU [Conseil des études et de la vie universitaire]...). Les Universités vont progressivement se doter d'une Vice-président étudiant, dont les missions sont plus ou moins floues selon les établissements, mais qui a essentiellement pour charge de représenter la communauté étudiante au sein de l'équipe de direction de l'Université.

A ces éléments institutionnels s'ajoute la formidable massification des études supérieures dans les années 1980. Alors que le gouvernement fixe comme objectif d'amener 80% d'une classe d'âge au baccalauréat (71,7% en 2008, Afsa, 2009, p. 34), premier diplôme universitaire sanctionnant la fin des études secondaires, le nombre d'étudiants augmente par contrecoup fortement, sans que les structures universitaires n'évoluent de manière à les accueillir ni que les moyens nécessaires pour faire face à cette massification ne soient investis : les Universités françaises sont toujours dans les dernières au niveau européen tant en matière de part de PIB investi dans l'enseignement supérieur, que du point de vue du montant des dépenses annuelles par étudiant. D'où une dichotomie importante entre le succès de démocratisation que représente l'ouverture des portes de l'Université à l'ensemble de la population française, et l'échec que représente la sortie de nombre d'étudiants sans aucun diplôme universitaire faute de moyens adaptés.

A la suite de la loi Savary, le principe d'indépendance des professeurs devient un principe constitutionnel, même si selon de nombreux représentants du monde universitaire, les « libertés universitaires » (liberté relative dans l'enseignement; liberté de recherche, c'est-à-dire d'une part la liberté individuelle d'établir les thèmes de recherche prioritaires indépendamment d'une tutelle du pouvoir politique, et d'autre part la liberté collective d'exercer sa recherche dans un cadre collectif, indépendamment des pressions du marché économique ou des pouvoirs politiques), « *jadis conférées par la coutume, sont foulées aux pieds par tous les gouvernants successifs depuis 1968* » selon le constitutionnaliste Olivier Beaud.

II. De l'Europe à l'échelon national

La redéfinition du paysage de l'Enseignement Supérieur français s'inscrit avant tout dans le respect de logiques développées à l'échelon européen. Le processus de

Bologne a été initié en 1999 lors de la conférence des ministres européens de l'Enseignement Supérieur. Son objectif premier est de construire un espace européen de l'Enseignement Supérieur avant 2010. Si nous sommes encore loin de l'objectif, il a laissé des traces sur le fonctionnement de nos Universités.

Ainsi, les cursus universitaires français, jusque-là divisés en plusieurs diplômes (DEUG à bac +2, Licence bac+3, maîtrise bac+4 , DEA ou DESS bac + 5 et doctorat bac +8), se trouvent simplifiés pour permettre une plus grande cohérence avec les systèmes des autres pays européens : il n'existe plus désormais que la Licence (bac+3), le Master (bac +5) et le doctorat (bac+8). L'harmonisation européenne y gagne ce que le système français y perd : outre le fait que l'université française devient schizophrène en continuant souvent à délivrer les diplômes intermédiaires censés avoir disparu, de nombreux étudiants qui n'avaient besoin que d'un bac+2 pour leurs visées professionnelles risquent à terme de sortir du système sans diplôme.

A cette redéfinition s'ajoute la mise en place d'un système de validation des semestres par crédits (ECTS) permettant une reconnaissance européenne, et normalement la création d'un supplément au diplôme, détaillant le contenu du parcours universitaire de l'étudiant mais qui reste dans bien des cas en deçà des objectifs affichés.

La stratégie de Lisbonne poursuit le même objectif d'harmonisation. Fixée par le conseil européen de Lisbonne, cette stratégie constitue la colonne vertébrale de la politique européenne entre 2000 et 2010, tant au niveau de la politique économique que du développement global de la communauté européenne. Il s'agit désormais pour l'Union de créer « *l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde d'ici à 2010, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale*¹ ». Les objectifs sont donc désormais fixés clairement, et d'institution ayant pour vocation la création et la transmission du savoir, l'Université française devient un agent désormais intégré à un tissu économique faisant appel aux notions de rentabilité et de bénéfice, le gouvernement allant jusqu'à indiquer qu'il s'agit d' « *un objectif ambitieux qui allie compétitivité économique et préoccupations sociales*² » : on cherche à réaliser une adéquation entre formation et emploi, au détriment de l'Humanisme fondateur de l'Université, en un mot à concilier l'inconciliable.

Depuis les réformes de 1968, sous couvert dans un premier temps de démocratisation de l'Université, puis dans un second temps d'accroître son autonomie, les gouvernements successifs cherchent donc bien à adapter l'Université aux besoins de l'économie capitaliste. « *Les mots clefs de cette reconversion sont l'autonomie et l'autogestion. Il s'agit de réduire le "corps dans l'Etat" qu'était l'Université traditionnelle nantie de ses franchises, à une série d'unités associées aux*

¹ *Relever le défi - La stratégie de Lisbonne pour la croissance et l'emploi*, dit Rapport Kok, novembre 2004, p. 6

² http://www.strategie.gouv.fr/rubrique.php?id_rubrique=53

économies régionales et de ramener le mouvement étudiant à un corporatisme provincialisé³».

L'année 2007 marque une nouvelle phase dans l'application de ces objectifs. Après avoir modifié les cadres pédagogiques il était nécessaire pour le gouvernement d'adapter les formes institutionnelles. Prenant comme prétexte la « modernisation » de l'Université, il s'agit en fait de remettre en cause l'héritage Républicain séparant le monde du savoir du monde économique.

Cette « modernisation » se fait d'abord au travers des missions fondamentales de l'Université. Traditionnellement chargée de la création du savoir et de sa diffusion, l'Université doit désormais veiller à l'insertion professionnelle de ses étudiants.

Pour redéfinir ce qu'est l'Université, il convient de fixer ses missions. Aux traditionnelles missions de recherche, de transmission du savoir et de diffusion de la culture est désormais ajoutée une mission visant à garantir l'insertion professionnelle des étudiants. Si cet ajout peut sembler bénéfique pour les étudiants, il convient en réalité d'être très méfiant : la recherche scientifique a besoin d'impartialité. Or, obliger les établissements d'Enseignement à nouer des liens avec le tissu socio-économique ne peut que remettre en cause cette impartialité.

Dans le même temps, le mode de gouvernance de l'Université est en lui-même profondément modifié. Le choix même du terme de gouvernance, qui figure désormais dans le Code de l'Education, n'est pas anodin. Ce terme repris directement de l'anglo-saxon, n'existe pas en français. Il se traduirait approximativement par « *l'art de gouverner* ». Or, c'est bien dans un mode de gestion à l'américaine du service public d'éducation que la réforme tend à faire rentrer l'Université. Rationalisation de la prise de décision pour les uns, perte du caractère de modérateur du Président et de la gestion de l'Université par ses membres pour les autres, toujours est-il que les Conseils d'Administration, souvent jusque-là pléthoriques, se trouvent réduits (de 60 à 30 membres en général) avec une composition profondément modifiée, par une diminution de la proportion d'étudiants et de personnels BIATOSS d'une part, l'augmentation des personnalités extérieures issues du monde économique de l'autre.

Enfin, et pour ne prendre que les éléments les plus marquants de cette loi, les Universités sont invitées à demander à bénéficier de responsabilités et compétences élargies en matière de gestion budgétaire (RCE). Par ce biais, c'est l'autonomie des Université qui se trouve accrue, sur des cadres de compétences qui jusque-là étaient du ressort de l'Etat : la gestion des personnels, notamment, qui jusque-là bénéficiaient du statut de fonctionnaire, devrait se faire à l'échelon de l'établissement, avec une possibilité pour l'Université de procéder à ses propres recrutements sur des contrats précaires là où le statut de fonctionnaire de l'Etat garantissait normalement la stabilité professionnelle à ses membres, possibilité

³ Daniel Bensaïd et Camille Scalabrino, *Le deuxième souffle. Problèmes du mouvement étudiant*, Paris, Cahiers rouges Maspero, 1969, p. 46-48

également de gérer directement son patrimoine immobilier, ce qui risque de faire apparaître de grandes inégalités entre les divers établissements.

Là encore, deux visions s'affrontent, certains estimant qu'il était nécessaire de donner plus de souplesse à la gestion d'une masse salariale importante et protégée par un statut inadapté au monde du travail d'aujourd'hui, d'autres considérant que la perte de la qualité de fonctionnaire (ne) risque (que) d'avoir des répercussions sur la qualité des travaux de recherche, les personnels se voyant soumis par leur hiérarchie à la productivité scientifique et à la visibilité immédiate de l'Université, sans pouvoir sortir des thèses dominantes pour ne pas la discréditer (Galilée aurait-il sa place dans cette Université ?) au risque de perdre leur emploi. Par ailleurs, le recours aux compétences élargies, la place laissée au monde économique dans les Conseils d'Administration et leur implication dans les formations pour assurer le débouché professionnel des étudiants laisse de nombreuses questions en suspens, notamment au niveau des partenariats budgétaires extérieurs.

La problématique du statut des enseignants s'est retrouvée au premier plan à la rentrée 2008. Les missions de l'enseignant-chercheur étaient jusque-là définies à parité entre l'enseignement et la recherche. Ce calcul, dans les faits, se révèle plus symbolique que concret, l'ensemble des tâches administratives qui incombent aux enseignants, par exemple, ne sont pas prises en compte. Dans le cadre de l'application de la loi LRU, le gouvernement a proposé un décret permettant la modification de la répartition de leurs missions. Les Universités devenant, grâce aux compétences élargies, directement gestionnaires de leur « masse salariale », il semblait normal dans la même logique de permettre aux instances hiérarchiques de l'Université de moduler les services des Enseignants-Chercheurs. Or, cette mesure a soulevé une protestation quasi-unanime du monde universitaire, y compris dans les rangs de ceux qui défendaient jusque-là les autres réformes du ministère. La crainte principale reposait sur le fait de voir se distinguer deux catégories d'Universités, les unes axant principalement les activités de leurs personnels sur les missions d'enseignement, les autres sur des missions de recherche. De fait, la situation de l'enseignement supérieur en France aujourd'hui, largement sous-doté en personnel d'enseignement notamment dans les filières littéraires ou de sciences sociales, fait que l'accomplissement de l'ensemble des deux missions s'avère très complexe à réaliser : le nœud gordien aurait été tranché en recentrant les activités de l'établissement sur une seule des deux missions.

Dans le même temps, le gouvernement a voulu transformer en profondeur la façon dont est organisé le recrutement des enseignants du secondaire. Jusqu'à présent, un étudiant désirant devenir enseignant devait réaliser un cursus disciplinaire le menant à bac +3 et présenter l'un des concours permettant le recrutement sur un statut de fonctionnaire titulaire.

Le concours, présenté après un an de préparation en général, reposait essentiellement sur des connaissances disciplinaires et visait à recruter des professeurs stagiaires, qui devaient encore recevoir dans le cadre de l'Education Nationale et en étant salariés, une formation pédagogique.

Le gouvernement a décidé à la rentrée 2008 de réorganiser ces concours d'Enseignement secondaire : la première phase de concours doit désormais intégrer la formation pédagogique, entraînant par là-même une diminution de la formation disciplinaire. D'un recrutement à Bac +3, soit après une Licence, l'objectif est de passer à un recrutement d'enseignant à bac +5, donc après un Master professionnel. Pour autant, il ne s'agit pas de permettre une plus grande formation dans le domaine d'étude, puisque le futur professeur devra en même temps préparer le concours, faire un stage qui vient remplacer l'année de formation et rédiger un master : finalement, sans réelle élévation du niveau, il s'agit de faire passer le stage sur la période précédant le concours et non plus après la réussite à celui-ci, ce qui représente une immense économie pour le ministère qui n'aura plus à payer le salaire des professeurs-stagiaires.

Cette réforme permet également la constitution d'un corps de métier précaire, constitué des étudiants détenteurs du master « métiers de l'enseignement » mais ayant échoué aux concours, qui formeront un vivier dans lequel l'Education Nationale pourra puiser pour compléter son personnel sans leur donner le statut de professeur, permettant de poursuivre une politique désastreuse de suppression de postes dans l'enseignement, menant à terme soit à une très large marginalisation des concours et du recrutement en tant que fonctionnaire d'Etat des enseignants, soit à la disparition complète de ces concours.

Ajoutons, par ailleurs, que dans un pays où les aides sociales sont rares pour financer ses études et où une part importante des étudiants est obligée de travailler dans le privé, sans compatibilité assurée avec son emploi du temps d'étudiant, devoir financer une année de formation supplémentaire n'est pas une mince affaire, loin s'en faut (les étudiants qui travaillent ont 27,6% de moins de chance d'obtenir leur diplôme⁴)! Face à cette situation, de nombreuses universités en France ont refusé pendant une année entière de faire remonter au ministère les maquettes devant servir à donner le cadre de ces nouveaux diplômes.

III. Les implications dans l'Université

Un an après sa mise en application dans l'ensemble des Universités du territoire français, la communauté universitaire a pris conscience de l'ensemble des enjeux que portaient la loi LRU, grâce notamment aux décrets d'application qui ont été proposés durant l'année 2008-2009. Si le vote au Parlement de la loi LRU s'était passé sans trop de difficultés, avec des mouvements essentiellement étudiants durant l'année 2007-2008 qui peinaient à convaincre l'ensemble des étudiants et les autres membres de la communauté universitaire des effets néfastes de la LRU, les décrets d'application ont, tant sur la forme que dans le fond, soulevé un large mouvement de protestation, qui a paralysé la quasi-totalité des universités françaises pendant la majeure partie du second semestre.

⁴ Beffy M., Fougere D., Maurel, A., L'impact du travail salarié des étudiants sur la réussite et la poursuite des études universitaires, *in Economie et statistique*, N° 422, novembre 2009, INSEE, p. 42.

De nombreuses questions demeurent à trancher, et si un reproche peut être fait de façon objective au gouvernement, c'est d'avoir cherché à transformer le modèle d'enseignement supérieur que nous connaissons en France par la petite porte, sans poser clairement les enjeux et sans mener la réflexion sur les choix qui doivent être faits en la matière.

Le choix que doit faire la France est aujourd'hui clair. Un système dual où coexistent des Grandes Ecoles, sélectives, qui disposent d'une liberté accrue en matière de droits d'inscription et touchent un financement beaucoup plus important qu'une Université pour un étudiant suivant la même formation ne peut perdurer. Un choix clair doit être fait entre système d'enseignement supérieur sélectif et système universaliste car le maintien en parallèle des deux systèmes ne peut que créer frustrations et mécontentements.

De la même façon, un choix doit être fait quant à l'importance du rôle de l'Etat dans cet enseignement. Ce choix doit être politique, en concordance avec les ambitions de la nation, et l'accès au savoir de la totalité de sa population doit être, de mon point de vue, la principale ambition d'un Etat. Mais alors qu'en France, le financement par l'Etat de l'Enseignement Supérieur a toujours été considéré comme étant un moyen de garantir l'égalité territoriale et l'accès de tous aux études, on constate depuis de nombreuses années qu'un processus est à l'œuvre, correspondant à un désengagement financier de l'Etat notamment dans les activités de recherche : alors qu'en 1981 58% du financement de la recherche provenait de l'Etat, il n'est plus que de 44% en 1999, donc avant même la mise en place de la stratégie de Lisbonne et du processus de Bologne. C'est la part de financement des entreprises privées au sein de cette recherche qui augmente en parallèle⁵.

Or, s'il n'y a pas de raison de se priver des ressources privées pour financer les activités tant d'enseignement que de recherche, qui sont là pour garantir l'accès à la connaissance de l'ensemble de la société, le financement direct pose problème. Quel est le rôle de l'Etat, sinon de faire passer de l'argent privé au travers d'un filtre républicain pour financer les priorités nationales sans intérêt financier à la clef ? Pourquoi, pendant des décennies, l'Etat a-t-il été capable de taxer les entreprises et de réinvestir cet argent dans l'Université, et ne le serait-il plus aujourd'hui ?

La question se pose avec une acuité particulière si l'on regarde les modes de financement prévus par les dispositions et décrets de la LRU et par l'accès aux compétences élargies des Universités. Certes, cela ne rime pas avec un désengagement complet des financements de l'Etat. Mais la part de l'Etat central et républicain est amenée à diminuer, au profit des collectivités territoriales d'une part, des entreprises privées d'autre part. Or, il n'est pas besoin de parti pris pour constater que les missions des ces trois acteurs ne sont en aucun cas les mêmes. Une collectivité territoriale, même s'il s'agit d'un partenaire public à part entière et par conséquent d'argent public, a en charge le développement d'un territoire donné, restreint, tant au niveau culturel que socio-économique. Elle ne saurait donc assurer

⁵ *Rapport d'information sur la politique européenne de recherche et de développement n°1095, dit Rapport Garrigue*, enregistré à la présidence de l'Assemblée Nationale le 30 septembre 2003, http://www.eurosfair.pr.d.fr/bibliotheque/pdf/Rapport_Garrigue_i1095.pdf, p. 37.

la même mission qu'un Etat, qui par définition, toujours en vertu de l'héritage républicain français, se doit d'être le garant de la continuité territoriale et de l'égalité entre les citoyens.

La spécificité des entreprises privées est, là aussi, importante à prendre en compte : un investissement privé ne peut se faire que dans le cadre d'une recherche de retour sur investissement. C'est dans la nature même de l'entreprise et personne ne songe à le lui reprocher. Or, où placer l'objectivité scientifique dans le cadre d'une Université dont les financements dépendraient des objectifs à moyen terme d'un partenaire cherchant à développer son territoire régional, et d'un autre partenaire cherchant uniquement à améliorer sa production ou à conquérir de nouvelles parts de marchés. Que devient dans ce cadre la recherche fondamentale ? Et surtout, alors que l'on cherche à donner une plus grande autonomie aux universités, quelle autonomie reste-t-il aux chercheurs et enseignants de l'Université pour choisir leurs thèmes de recherche, s'ils doivent répondre aux enjeux locaux et économiques avant de pouvoir se pencher sur ses problématiques scientifiques ? Quelle place enfin, dans ce schéma, pour les sciences dites Humaines et Sociales, qui ne trouvent pas d'implication immédiate dans la production industrielle mais dont une nation ne saurait se passer pour tenir son rang culturel et intellectuel et garantir l'exercice compétent de la citoyenneté ?

A cette vision, que certains trouveront idéalisée de la mission de service public d'enseignement, d'autres opposeront le pragmatisme économique, en oubliant l'importance que revêt cette formation humaniste pour penser le monde et son devenir : le citoyen en a besoin pour exercer la part de pouvoir qui lui revient en démocratie, pour comprendre les problèmes qui se posent à lui et peser sur les grandes orientations sociales, économiques, etc. Certes, aujourd'hui en France, de nombreux étudiants quittent le système sans diplômes (4 jeunes sur 10 accèdent à un diplôme de l'Enseignement Supérieur⁶), ou au contraire bardés de diplômes qui ne leur seront que d'un secours très marginal dans la recherche d'un emploi. Certes, les préoccupations de l'enseignement supérieur, dans ses missions de recherche et d'enseignement, demeurent parfois éloignées des contingences économiques et de la recherche de profit. De nombreuses pistes ont été développées pour chercher à remédier à cette situation, avec la création à l'université de filières professionnalisantes, par exemple. Si l'insertion des étudiants se révèle plus rapide et plus certaine, la question de leur employabilité à long terme demeure cependant posée. Qu'advient-il d'un étudiant formé à accomplir une tâche précise lorsque cette tâche devient désuète ou que son entreprise ferme ? N'y a-t-il pas la place pour mener une réflexion sur la complémentarité d'une formation générale, que l'Université doit livrer à ses étudiants, pour leur permette d'acquérir connaissances, méthode de travail, capacité de réflexion et d'adaptation, et la formation professionnelle proprement dite qui doit relever de l'entreprise l'embauchant pour apporter à l'étudiant le complément de savoir nécessaire pour qu'il corresponde aux attentes du monde du travail ?

⁶ Afsa C., *France, portrait social*, Paris, INSEE, 2009, p.37.

En France aujourd'hui, ce sont deux visions radicalement opposées de l'Enseignement supérieur qui s'affrontent. Sous couvert d'accroître l'autonomie des établissements, une nouvelle voie a été choisie par les gouvernements successifs, qui s'éloigne de plus en plus de l'héritage républicain que nous avons su conserver jusqu'alors en l'améliorant. Les années qui viennent nous diront si, une fois encore, l'Université française saura imposer le rapport de force nécessaire au maintien de ses missions fondamentales.

Conclusion :

Nous avons tenté, au travers de cette rapide communication, de résumer les évolutions principales que connut l'Université française, et qu'elle devrait connaître dans les années à venir. Devrait, car depuis ces dernières années, les mobilisations ont été nombreuses dans l'Enseignement Supérieur. En 2005 déjà, pour faire face au Contrat Première Embauche que proposait le gouvernement de l'époque, la quasi-totalité des Universités françaises, enseignants, personnels et étudiants, s'est mobilisée fortement, se mettant en grève, manifestant quasi quotidiennement, bloquant l'accès aux Universités, pendant plus de 8 semaines pour obtenir finalement le retrait de cette réforme gouvernementale qui cassait les dernières dispositions protégeant l'employé dans le secteur privé. En 2007, un autre mouvement a été lancé à l'échelon national, mais il n'a pas su faire prendre conscience des dangers que représentait la LRU, qui restait un texte relativement abstrait, touchant essentiellement l'organisation administrative de l'Université. Ce sont les décrets d'application de cette loi et les autres réformes l'accompagnant qui ont montré la situation et les dangers réels que courrait l'enseignement supérieur : une nouvelle fois, la quasi-totalité des établissements d'enseignements supérieurs sont entrés en grève, y compris des établissements qui n'avaient jamais fait grève dans leur histoire, pas même en mai 1968. Le mouvement a duré un semestre, avec des grèves, de multiples manifestations, des blocages d'Universités, des occupations nocturnes des sites, et tout ce qu'une lutte sociale implique. Cette fois, le gouvernement n'a pas reculé et poursuit l'application de ses réformes, plongeant l'ensemble de la communauté Universitaire dans une inquiétude grandissante sur son devenir à tous les échelons. Le savoir a toujours été un enjeu fondamental de la lutte des classes, et de plus en plus de jeunes sont exclus de la formation supérieure en raison de la dégradation des conditions d'études (nécessité de plus en plus fréquente de se salarier pendant les temps d'étude...) et d'un discours dévalorisant la formation universitaire (53,6% des bacheliers s'orientent vers l'Université en 2008, 62,8% en 2003⁷). Nous sommes conscients de l'importance de cet enjeu, et si la mobilisation peine à s'exprimer depuis la rentrée 2009, il ne faut pas oublier que le feu est toujours vif sous les cendres.

⁷ Afsa C., *France, portrait social*, INSEE, Paris, 2009 p. 35.