**BEAUD Olivier, CAILLÉ Alain, ENCRENAZ Pierre,
GAUCHET Marcel & VATIN François. *Refonder
l'université. Pourquoi l'enseignement supérieur reste
à reconstruire***

Paris : La Découverte, 2010, 274 p.

Cédric Hugrée

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3241>

DOI : 10.4000/rfp.3241

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 15 septembre 2011

Pagination : 125-127

ISBN : 978-2-84788-329-9

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Cédric Hugrée, « BEAUD Olivier, CAILLÉ Alain, ENCRENAZ Pierre, GAUCHET Marcel & VATIN François. *Refonder l'université. Pourquoi l'enseignement supérieur reste à reconstruire* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 176 | juillet-septembre 2011, mis en ligne le 15 septembre 2011, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3241> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.3241>

NOTES CRITIQUES

BEAUD Olivier, CAILLÉ Alain, ENCRENAZ Pierre, GAUCHET Marcel & VATIN François. *Refonder l'université. Pourquoi l'enseignement supérieur reste à reconstruire*. Paris : La Découverte, 2010, 274 p.

Cet ouvrage est le produit d'un travail collectif, engagé par plusieurs universitaires à la suite de la publication d'un appel remarqué à refonder l'université française¹, au moment de la mobilisation contre la réforme du statut d'enseignant-chercheur au premier semestre 2009. Il constitue à ce titre un élément important de l'actuel retour de la question universitaire dans l'actualité académique. Analysant la « fausse route » (p. 10, § 4) des réformes menées autour de la loi LRU, les auteurs envisagent de tenter de « sauver » (p. 34, § 2) une université française « en crise aiguë » (partie 1). Pour ces cinq enseignants-chercheurs issus du droit public, de la philosophie, de la physique et de la sociologie, les rapports dissymétriques entre l'université et les nombreuses autres institutions qui composent aujourd'hui l'enseignement supérieur français (partie 2) sont au fondement du « péril du projet de l'enseignement universitaire » (p. 108, § 1). Une réforme de l'enseignement supérieur s'impose donc (partie 3), guidée par une thèse forte mais discutable : « Un dispositif cohérent de sélection-orientation à l'entrée de l'université est paradoxalement aujourd'hui le seul moyen d'approcher un idéal démocratique en matière d'enseignement supérieur » (p. 167, § 1). On ne s'étonnera pas, dans ces conditions, de voir ce livre faire l'objet de trois recensions critiques² et d'une réponse non moins vive d'un de ses auteurs³, dans les premiers mois suivant sa parution.

La première partie revient sur les raisons du conflit engagé au début de l'année 2009 entre les enseignants-chercheurs et le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Mobilisant dans le premier chapitre des témoignages écrits, plusieurs analyses et leurs propres expériences personnelles, les auteurs dessinent les dimensions objectives et subjectives de la dégradation de la condition universitaire. Érosion notable des salaires en 25 ans (p. 48-51), dégradation des conditions de travail et augmentation patente de la charge de travail administratif suite à la mise en place du LMD (p. 52-59) font l'objet d'une description peu contestable et, à bien des égards, instructive pour ceux qui envisagent une carrière à l'université. Cette description a cependant un goût d'inachevé puisqu'elle reste centrée sur le cas des maîtres de conférences et des professeurs d'université,

oubliant ainsi que cette même exaspération est aujourd'hui tout autant perceptible chez les enseignants du primaire et du secondaire, chez les personnels administratifs et techniques de l'Éducation nationale (TOSS et BIATOSS) et finalement chez de nombreux « gens du public » (Singly & Thélot, 1989) qui font face aux réformes inspirées du *New Public Management*. L'argument aurait pourtant pu être entendu de la part d'auteurs mettant un point d'honneur à se distancier des tendances corporatistes qui travaillent, ça et là, l'université.

La vraie réussite du premier chapitre réside dans l'analyse juridique de la réforme LMD (p. 59-61). Avec une grande pédagogie, les auteurs reviennent sur l'histoire du monopole universitaire de la collation des grades et la réhabilitation de la distinction entre grade et diplôme, à l'occasion de l'invention du master par le décret du 8 avril 2002 (MEN, 2002) : « Du point de vue de la politique universitaire, le changement décisif vient du fait que désormais les établissements du secteur sélectif de l'enseignement supérieur, autres que les universités *stricto sensu*, ont obtenu le droit de délivrer des diplômes et des grades qui étaient jadis réservés à celles-ci » (p. 61, § 1). Le lecteur avisé regrettera peut-être que cette discussion ne soit pas prolongée par l'analyse de l'évolution de la nature juridique des diplômes universitaires de l'enseignement supérieur, qui peut être nationale ou générale, professionnelle ou locale (Caillaud, 2011). Mais c'est là sans doute le programme d'une discussion passionnante à venir.

L'analyse du mouvement des chercheurs proposée dans le deuxième chapitre constitue un des points importants des débats engagés par les premiers relecteurs de l'ouvrage. Ce fait rappelle tout d'abord que l'interprétation du sens des luttes constitue un des prolongements des luttes elles-mêmes. Nulle analyse d'une lutte, fût-elle celle d'intellectuel-le-s, ne peut donc prétendre à l'apesanteur sociopolitique. Sans revenir sur les critiques formulées par Matthieu Hély et Emmanuel Saint-James, on doit admettre que le récit des événements de 2009 peine d'autant plus à convaincre qu'on pouvait attendre, de la part de deux sociologues exerçant dans la même université, les résultats d'une enquête sociologique réalisée « à chaud » pendant le mouvement. D'autres s'y sont risqués à l'occasion du CPE (Geay, 2009) proposant, malgré les limites inhérentes à ce type d'enquête, une lecture probante et des données empiriques inédites sur un mouvement social à l'échelle d'une université. Il reste malgré

tout que ce bref « essai » sur le conflit touche juste à plusieurs reprises : à propos des raisons de l'absence des « précaires doctorants et plus encore des jeunes docteurs en quête d'un poste de titulaire » (p. 77, § 2), lorsqu'il revient sur les causes du « ralliement au mouvement, jugé surprenant, des juristes ainsi que du syndicat autonome » (p. 82, § 1), ou enfin lorsqu'il évoque la « dépression collective » et « l'atonie dans les universités » qui ont suivi la « défaite des universitaires » (p. 97, § 5 et 6).

La deuxième partie propose un diagnostic de la situation universitaire actuelle visant d'une part (chapitre 3) à comprendre les raisons qui poussent les bacheliers à « désert[er] massivement l'université dès lors qu'ils en ont la possibilité » (p. 102, § 1) et, d'autre part (chapitre 4), à lever le « tabou des grandes écoles » (p. 137-138) en vue de recomposer le paysage de l'enseignement supérieur français. La démonstration faite par François Vatin de la chute des effectifs universitaires et l'analyse qu'il en produit dans le chapitre 3 sont attestées par d'autres recherches (Beaud, 2008) et semblent assez peu contestables, sinon à mobiliser quelques contre-exemples localisés. S'appuyant sur des données et des textes connus des spécialistes de l'enseignement supérieur (notamment Lemaire, 2006 ; Convert, 2010), l'auteur rappelle qu'un bachelier général sur deux s'inscrivait dans une licence universitaire (hors médecine et pharmacie) en 1996, là où ce n'est plus que le cas que d'un sur trois (35 %) en 2008 (p. 129). D'ailleurs, en 12 ans, la proportion des bacheliers technologiques qui entrent dans ces cursus baisse également de façon significative (19 % en 1996 contre 12 % en 2008). Et finalement, là où Bernard Convert souligne, à partir des données concernant l'académie de Lille, que l'université et certaines filières parviennent encore à attirer les bacheliers avec mention, François Vatin préfère conclure qu'il y en a de moins en moins (p. 129-130) et que leur fuite s'est opérée au profit des formations supérieures payantes. L'auteur oublie de signaler que l'« esquivé » de l'université n'est pas uniforme socialement, puisque les « bons » et « bonnes » bacheliers et bachelières d'origine populaire continuent, eux, d'entrer à l'université en visant une licence (Hugrée, 2010). Dans un tel contexte, les refondateurs redoutent que les universités françaises deviennent d'ici peu « des écoles professionnelles supérieures de “bas de gamme”, chargées d'accueillir la fraction de la jeunesse titulaire du baccalauréat la plus défavorisée culturellement, socialement et économiquement » (p. 136, § 1).

Les données sont certes inquiétantes mais le propos est ambigu. Et l'on se demande ici si les auteurs n'exemptent pas trop rapidement l'université et les enseignants-chercheurs d'une contribution au projet de démocratisation scolaire, entendu comme l'ambition de permettre à tous les étudiants de s'approprier convenablement les savoirs universitaires. Certes les « ratés » de l'école unique sont nombreux et l'université en

recueille en partie les méfaits. Mais il est surprenant qu'aucune mention ne soit faite des modes de socialisation intellectuelle des étudiants vis-à-vis des exigences de travail de chaque discipline, qui participent largement à la construction des inégalités de parcours et d'apprentissage dans l'université (Millet, 2003 ; Soulié, 2002). Les auteurs effleurent pourtant à plusieurs reprises les questions des pratiques pédagogiques, de la formation intellectuelle et des manières de travailler des étudiants, bien souvent d'ailleurs en comparaison des classes préparatoires aux grandes écoles (p. 45, § 2 ; p. 149, § 2 ; p. 158, § 2). Mais, au lieu d'engager le cœur de la réflexion sur les conditions scolaires, pédagogiques et curriculaires qui permettraient de garantir aux étudiants les plus distants des exigences universitaires une bonne appropriation des savoirs des disciplines universitaires qu'ils ont choisies, les refondateurs s'en tiennent finalement au triple objectif d'attirer vers l'université « une fraction, au moins, des “meilleurs étudiants”, [...] de protéger sa mission fondatrice de production, de conservation et de diffusion des savoirs fondamentaux, et de ne pas renoncer [sic] au projet démocratique d'un enseignement supérieur ouvert au plus grand nombre » (p. 198, § 2). Les auteurs formulent alors plusieurs propositions qui ne manqueront pas de susciter le débat. Aux premiers rangs des probables polémiques à venir, la « réduction drastique du nombre de disciplines académiquement reconnues » (p. 173-175), au nom de la suppression de la confusion entre cursus de formation et discipline académique, la suppression du statut d'élèves fonctionnaires stagiaires des grandes écoles publiques (p. 156, note de bas de page n° 31), tout comme celle des chercheurs CNRS en sciences humaines (p. 177-178). Les propositions de réforme des premiers cycles universitaires (p. 169 et p. 199-206) se fondent pour l'essentiel sur une description éclairante des mécanismes institutionnels de contournement de la réglementation, interdisant la sélection à l'entrée à l'université (p. 191-193). Mais la proposition d'une large propédeutique sélective et d'une « année zéro » pour les recalés à son entrée se heurte à l'absence de réflexion sur ce qu'il semble désormais nécessaire d'apprendre et de transmettre au lycée et son articulation avec l'université. L'ouvrage ne manque donc pas d'interpeller et oblige le lecteur à réfléchir à un réel projet universitaire. C'est sans nul doute son grand intérêt tant l'université, et plus généralement l'école, meurt en France de ne pas être plus débattue⁴. Mais, si l'on trouve bien dans cet ouvrage de nombreuses propositions pour réformer l'université et l'enseignement supérieur, c'est aussi au prix d'une acception *a minima* de l'idée de démocratisation scolaire et universitaire.

Cédric Hugrée

Université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis, CRESPPA-CSU

1 « Appel à refonder l'université française », paru dans *Le Monde* du 14 mai 2009 (et reproduit en annexe de l'ouvrage).

- 2 On fait ici référence au texte d'Emmanuel Saint-James, « Refonder les refondateurs », publié le 14 octobre 2010 sur le site de Sauveons la recherche, à celui de Jean Fabbri, publié le 11 novembre sur le blog « Politique des sciences » et reproduit sur le site de Sauveons l'université, et enfin à celui de Matthieu Hély, publié le 14 décembre 2010 sur le site Liens Socio.
- 3 Alain Caillé a publié le 27 décembre 2010 sur le site Liens Socio le texte intitulé : « Une réponse à Matthieu Hély ».
- 4 Pour s'en convaincre, on ne peut que s'inquiéter du faible écho dans le débat public de l'« Appel des 50 chercheurs aux partis de gauche. Pour une grande réforme démocratique de l'école ».

BIBLIOGRAPHIE

- BEAUD S. (2008). « Enseignement supérieur : la "démocratisation scolaire" en panne ». *Formation emploi*, n° 101, p. 149-164.
- CAILLAUD P. (2011). « Les diplômes universitaires de l'enseignement supérieur : des certifications nationales/générales ou professionnelles/locales ? ». In E. Quenson (dir.), *La professionnalisation de l'enseignement supérieur. De la volonté politique aux formes concrètes* [à paraître]. Toulouse : Octarès.
- CONVERT B. (2010). « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, p. 14-31.
- GEAY B. (dir.). (2009). *La protestation étudiante. Le mouvement du printemps 2006*. Paris : Raisons d'agir.
- HUGRÉE C. (2010). « "Le CAPES ou rien ?" Parcours scolaires, aspirations sociales et insertions professionnelles du "haut" des enfants de la démocratisation scolaire ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, p. 72-85.
- LEMAIRE S. (2006). « Le devenir des bacheliers : parcours après le baccalauréat des élèves entrés en 6^e en 1989 ». *Note d'information*, n° 06.01.
- MILLET M. (2003). *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2002). Décret n° 2002-481 du 8 avril 2002 relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux. Disponible sur Internet à l'adresse : <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=13A949ADCED3106B80F87DE03DC1E769.tpdjo08v_3?cidTexte=JORFTEXT000000585864&dateTexte=20110517> (consulté le 6 mai 2011).
- SINGLY F. de & THÉLOT C. (1989). *Gens du public, gens du privé. La grande différence*. Paris : Nathan.
- SOULIÉ C. (2002). « L'adaptation aux "nouveaux publics" de l'enseignement supérieur : auto-analyse d'une pratique d'enseignement magistral en sociologie ». *Sociétés contemporaines*, n° 48, p. 11-39.

CHAPOULIE Jean-Michel. *L'École d'État conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2010, 614 p.

L'importance de cet ouvrage tient autant à l'ampleur des données présentées qu'à la hauteur de ses vues théoriques.

Toutes les données n'y sont pas nouvelles, mais, sur un sujet bien identifié – les politiques scolaires – Jean-Michel Chapoulie propose une vision réorientée voire refondée de l'évolution des systèmes d'enseignement depuis deux siècles. Un livre indispensable donc, où les exigences de la sociologie s'ajoutent à celles de l'histoire : à lire sans attendre qu'il devienne classique.

Nombre des études historiques consacrées à la même question ont adopté une approche à la fois événementielle et institutionnelle. Elles ont privilégié, avec les réformes conçues en haut de l'État, les projets qui ont présidé à leur décision, les créations et les applications qu'elles ont engendrées en bas, bon gré mal gré. J.-M. Chapoulie ne néglige pas ces éléments, mais première singularité, il les relativise et les déplace, car sa démarche s'adresse aux phénomènes de la *scolarisation*. Un tel intérêt pour les populations accueillies et les conditions sociales et culturelles de l'expansion scolaire n'est pas nouveau lui non plus. Antoine Prost en avait dressé un bilan dans un article de 1993 (voir Prost, 1993, article consacré au livre de). Toutefois, deuxième singularité, à la différence d'autres historiens, J.-M. Chapoulie s'est attaché moins à la demande qu'à l'*offre* d'école (celle des pouvoirs publics avant tout), c'est-à-dire à l'ensemble des processus par lesquels toutes sortes d'acteurs entreprennent de créer des places scolaires et d'y faire accéder les catégories de populations attendues. Dans ce livre, annoncé par d'autres contributions à l'histoire ainsi conçue de l'enseignement en France (voir l'ouvrage bien connu de Grey & Harrigan, 1992, et, des mêmes auteurs, un article parmi d'autres : Grey & Harrigan, 1993), J.-M. Chapoulie élargit donc le cadre événementiel et il complexifie de beaucoup le contexte institutionnel, car il cherche à comprendre comment les politiques scolaires, à travers les activités concrètes des pouvoirs du centre ou de la périphérie, donc des établissements et des enseignants, des administrateurs, etc., parviennent à retenir certaines populations enfantines à l'école, et, surtout, point capital, à les retenir pour un temps déterminé.

Or, ceci étant posé, si l'on sait que, pendant la période de référence, le temps de la scolarité n'a cessé de s'allonger (il s'étale jusqu'à l'âge de dix-neuf ans désormais), on comprendra qu'il s'agit ici de saisir la manière dont les institutions et des pratiques scolaires se mettent en capacité à la fois de mobiliser des populations entières et, ensuite, d'augmenter le nombre d'années de leur fréquentation. Observer l'appropriation progressive (mais discontinue, différentielle, etc.) du temps de l'enfance suppose, d'une part, de ne pas trop se fier à la pure et simple statistique des effectifs scolarisés, qui n'offre qu'une prise partielle sur les processus examinés, et d'autre part de réévaluer des segments peu étudiés, comme l'enseignement primaire supérieur, créé par Guizot en 1833 et relancé sous la Troisième République.