



# Marchandisation des savoirs et réformes de l'université française

**Emmanuel Paris**

Maître de conférences en SIC à l'Université de Paris XIII – LABSIC

**Fabien Granjon**

Ingénieur de recherche en sociologie à l'Université de Rennes II – CRPCC

La « réforme » générale de l'université, telle qu'elle se dessine aujourd'hui, est une déclinaison singulière de l'offensive du capital mondialisé qui tente d'introduire le principe de la marchandisation de l'enseignement supérieur. Sous couvert d'ouverture à l'Europe, elle vise par exemple à organiser le principe de concurrence entre les établissements et remet radicalement en cause le principe d'un service public éducatif. La contre-réforme « LMD » ainsi que la volonté de « moderniser » à marche forcée les universités reviennent à jeter les bases nécessaires à la mise en place d'une université libérale répondant à des intérêts commerciaux. La remise en cause du rôle arbitral de l'État dans l'administration du système universitaire français, aussi bien quant à la gestion des établissements que de la délivrance de ses diplômes conduira, n'en doutons pas, à la naissance d'une formidable institution dérégulée d'*engineering social* qui n'aura plus grand chose à voir avec le fait de « s'attacher à porter au plus haut niveau et au meilleur de progrès les formes supérieures de la culture et à en procurer l'accès à tous ceux qui en ont la vocation et la capacité ». Nous souhaiterions montrer ici, sous quelques aspects, en quoi les principes et conséquences attendues des réformes mises en œuvre et souhaitées pour l'université relèvent d'une puissante volonté d'engager l'*palma mater* dans une dynamique de marchandisation de l'enseignement supérieur, où l'utilitarisme aura nécessairement pris la place du désintéressement.

## *De l'autonomie des universités*

Nous assistons aujourd'hui à une offensive sans précédent du capitalisme mondialisé, conduite et relayée par les institutions internationales (OMC, OCDE, Banque Mondiale) dont les propositions d'arsenaux réglementaires (*e.g.* l'Accord Général sur le Commerce des Services – AGCS) visent à libéraliser des pans entiers de secteurs d'activité qui échappaient jusqu'alors au joug de l'accumulation du capital. C'est dans ce contexte global de déréglementation et de privatisation de tous les secteurs d'activité susceptibles de créer des profits que s'organise aujourd'hui, à l'échelle mondiale, européenne et nationale, la casse du service public de l'enseignement supérieur. L'éducation est considérée comme une sphère d'activité qui participe de l'ordonnement de la société selon des critères de compétition économique et, de ce fait, doit répondre aux lois du *monde des marchandises*. Directement influencée par l'European Round Table of Industrialists (ERT – lobby patronal européen) qui lui fournit une large part de ses cadres analytiques, la commission européenne est par exemple obsédée par la manière de construire « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique au monde ». En l'espèce, la mise sous perfusion libérale des instances politiques semble être une règle largement partagée et conduit à envisager la maîtrise étatique de l'offre d'éducation comme la principale barrière bridant des sources potentielles de croissance économique.

Les composantes centrales de la loi sur la « modernisation » des universités (pour le moment abandonnée et dont l'avant-projet portait initialement sur « l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur ») sont la décentralisation et l'autonomisation renforcée des établissements d'enseignement supérieur. La création en lieu et place des instances actuelles (CEVU, conseil d'administration, conseil scientifique) de *Conseils d'Orientation Stratégique* (COS), c'est-à-dire de directoires de gestionnaires nommés (donc non élus) qui organiseront la *gouvernance* des universités et désigneront leur président, sans même avoir l'obligation d'appartenir au champ universitaire, feront inmanquablement rentrer le patronat au sein de l'*palma mater*. S'adossant sur le Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (CNESER – instance de consultation et de proposition auprès du ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche) et la Conférence des Présidents d'Universités (CPU) majoritairement acquis à l'entreprise libérale de dérégulation, l'objectif visé est celui de la cessation des établissements d'enseignement supérieur de leur prérogative à être administrée sur des bases nationales. Et si l'on

entend octroyer plus d'autonomie aux présidences d'université et aux équipes de formation, c'est essentiellement pour qu'elles puissent être mieux armées dans un contexte concurrentiel visant la rentabilité économique.

En l'espèce, l'« autonomie » est ici également synonyme d'une réduction des dotations budgétaires émanant de l'État et d'une fragilisation des équilibres financiers qui auront pour conséquence la recherche par les universités de financements notamment auprès d'acteurs économiques qui les mettront dans une relation de dépendance vis-à-vis des régions (qui ne disposent pas des mêmes niveaux de ressource) mais aussi du secteur privé qui se positionnera en mécène intéressé. En retirant à l'État l'obligation de spécifier sa dotation budgétaire accordée à une université, laissant ainsi libre cours aux COS pour gérer le budget de fonctionnement et investir où bon leur semble, l'on peut imaginer que des rubriques capitales comme la création de poste ou l'acquisition de matériels soient délaissées au profit, part exemple, d'investissements immobiliers visant de substantielles plus values. Par ailleurs, l'indépendance comptable laisse la porte ouverte aux dérives clientélistes propres à une gestion locale des masses salariales (différenciation des niveaux de salaire pour une même fonction) et des emplois (recrutements « façon DRH », entretiens de progrès, audit interne des personnels, précarisation des postes) qui déboucheront, à terme, sur l'abandon du statut de fonctionnaire. L'ambition des « réformateurs » est également de nous livrer un « kit de réforme » de l'enseignement supérieur qui comprendrait un profond bouleversement des statuts des personnels enseignants et IATOSS. Pour ces derniers, leur transfert souhaité vers la fonction publique territoriale annonce une source de dépenses considérables pour les collectivités territoriales, dont les moins fortunées se verront dans l'obligation de faire appel, encore une fois, au secteur privé. Pour ce qui concerne les enseignants-chercheurs, le *rapport Belloc* (dans le sillage du *rapport Esperet* sur la « Nouvelle définition des tâches des enseignants et des enseignants chercheurs dans l'enseignement supérieur français » remis à Jack Lang en juillet 2001) donne un aperçu des nouvelles mesures de contractualisation des personnels de l'université qui conduiront notamment à une dégradation des conditions d'exercice (il est par exemple proposé que le service des 192 heures d'enseignement des maîtres de conférence soit remplacé par un service annualisé de 1 600 heures comprenant d'autres types de tâches dont l'attribution du volume horaire sera laissée à la discrétion de chaque établissement) et à une division renforcée du travail fondée sur une discrimination entre enseignants-chercheurs et chercheurs (que l'on aimerait bien voir migrer des institutions nationales de recherche vers l'université) qui devrait avoir pour conséquence de spécialiser les postes d'enseignant et de les découpler de toute activité de recherche. Comme le précise le *Livre noir des réformes universitaires*, le risque est d'arriver à un clivage fort du métier d'enseignant-chercheur, avec « un « bas » constitué de maîtres de conférences [MCF – premier échelon des personnels enseignant à l'université – mais aussi de professionnels associés] qui ne publient pas et qui aspirent à la survalorisation de leurs tâches hors enseignement et souvent hors recherche, [et] un « haut » constitué de mandarins [récupérant] nombre de pouvoirs qu'ils avaient du céder durant les vingt dernières années ». Tandis que les universités les mieux dotées auront les moyens d'accueillir des chercheurs, les universités de masse, plus pauvres, privilégieront les postes dont les services seront essentiellement modulés entre tâches administratives, d'encadrement et d'enseignement à l'exclusion des activités scientifiques.

#### *La fin du cadrage national des diplômes*

Habituellement, en France comme dans la plupart des pays industrialisés, la définition des contenus des programmes universitaires et des critères d'admission à la formation suit un processus linéaire strictement cadré. La gestion des affaires publiques incombant au pouvoir exécutif des États, ces derniers définissent des ordres de priorité visant au meilleur partage des savoirs et de la connaissance. Les cadres généraux des programmes d'enseignement supérieur et la définition des critères d'admission à l'université sont ainsi définis par le pouvoir politique puis relayés dans les universités par des contrôleurs désignés à cet effet. Ce cadrage national des diplômes est particulièrement important. S'il exprime aux enseignants et enseignants-chercheurs la reconnaissance par l'État de la qualité de leurs enseignements, indépendamment des contextes locaux d'exercice, il limite aussi le phénomène d'exclusion socioculturelle, particulièrement à l'œuvre en matière de transmission des connaissances. Rien, en principe, jusque-là, ne justifiait aux yeux de l'État que tel diplôme d'une université de province ou de banlieue soit « inférieur » à son analogue délivré au sein de quelques universités parisiennes bénéficiant d'un capital symbolique plus important.

Sous couvert d'adaptation *a maxima* aux besoins locaux (*i.e.* en main d'œuvre qualifiée), les réformateurs visent *in*

*fine* à briser ce cadre national des filières et des diplômes et à imposer une université à deux vitesses, soumise aux critères de la rentabilité. Son application conduira, par la professionnalisation de l'offre de formation, à l'existence, d'une part, de « pôles d'excellence » généralistes, réservés à des étudiants triés sur le volet (sélection sur dossier et frais d'inscription dissuasifs), et d'autre part, de « collèges universitaires » financièrement moins bien dotés, qui seront dans l'obligation de se regrouper au sein d'*établissements publics de coopération universitaire* et dont les étudiants s'y inscriront par défaut, faute de moyens suffisants pour intégrer les cursus de leur choix. D'un côté des universités qui pourront encore conduire des activités de recherche (sans doute d'ailleurs sous des formes plus administrées) et proposeront les trois cycles d'étude possibles, de l'autre, des établissements dont la seule vocation sera la reproduction de la *force de travail* via la formation professionnelle et n'auront très certainement pas d'autre choix que de proposer un seul niveau de certification, à savoir la licence. L'égalité des chances d'accès aux diplômes de l'enseignement supérieur, jusqu'alors relativement garantie par l'existence de normes de certification nationales et un coût d'inscription raisonnable, ne sera plus assurée. Le système universitaire sera fortement discriminant, conduira à une partition nette de l'offre pédagogique et à une différenciation forte des populations étudiantes. Les étudiants socialement défavorisés, n'auront pas d'autre alternative que de s'inscrire dans des établissements où seul comptera les intérêts d'un patronat qui exigera que les formations répondent le plus (rapidement) possible aux spécificités des bassins d'emplois, c'est-à-dire aux qualifications dont ils auront besoin à un moment donné pour assurer la production et un maximum de profits.

### *Le dogme de l'évaluation*

Afin d'objectiver *a minima* la supposée nécessité d'une reconfiguration de l'enseignement supérieur, les tenants des réformes doublent la scène des négociations internationales, engluée dans d'interminables palabres, par une scène locale bien plus efficace dont le principe-moteur est la procédurisation et l'*évaluation*. Véritable « contre modèle » pour la définition des programmes d'enseignement et des modalités d'accès aux formations du supérieur, l'évaluation qu'elle soit scientométrique ou économétrique, constitue actuellement un formidable effort de performance de la demande de réformes du système universitaire français contemporain. À l'instar de ce qui se pratique déjà depuis longtemps aux Etats-Unis sur le modèle du *site-based management* et de l'*out-based education*, on n'attend de plus en plus de l'université « qu'une performance inscrite dans des palmarès dressés chaque année par des spécialistes de la mesure de la qualité ». Le dogme évaluatif apparaît comme un des principaux outils de normalisation dont se servent abusivement les financeurs publics et privés de la recherche pour imposer une nouvelle rationalité aux institutions de production, de diffusion et de transmission des connaissances : on modélise alors les lieux de partage du savoir, on réalise des enquêtes standardisées que l'on adresse à des échantillons d'individus au comportement soi-disant représentatif des populations visées par les réformes, on met ces corpus de données sous traitement informatique, on produit des indicateurs statistiques et on traduit *in fine* bien des réponses abrégées en d'improbables graphiques qui doivent faire la preuve de l'impératif de changement. Cette « politique des grands nombres » permet aux réformateurs libéraux de rendre intolérable toute possibilité d'expression contestataire aux yeux de l'opinion, d'écraser tout particularisme qui pourrait contredire la viabilité de leur projet général et de renouveler la croyance en un outil à la fois juge de paix des négociateurs internationaux et garant de la probité de leurs intentions auprès du grand public. L'évaluation doit être à la fois considérée comme un outil de contrôle des négociateurs sur les différentes scènes où se joue l'ouverture au marché de l'activité d'enseigner les savoirs, mais aussi un moyen accepté par tous de qualifier les mondes sociaux visés par les réformes. Dans les deux cas, l'argument d'autorité s'organise à partir de la notion d'*objectivité*. Si la marque traditionnelle de la scientificité est l'« objectivité » comprise comme la « lutte contre la subjectivité », alors l'usage scientifique et administratif de la quantification est l'outil ultime pour valider cette marque. Cette façon de faire présente également deux autres caractéristiques : l'évaluateur recourt au comparatisme international, à la pensée métrologique, au calcul économétrique et le commanditaire de son évaluation utilise les résultats qui en découle comme cadre normatif pour la définition des moyens, des savoirs et procédés à mettre en œuvre dans une réforme d'un élément du système. Ces évaluations sont le plus souvent menées par des acteurs extérieurs ou en marge de l'institution universitaire, qui jamais n'appartiennent aux communautés susceptibles d'être précarisées par les réformes et agissent pour des intermédiaires intra ou extra-communautaires. La plupart des évaluateurs sont en effet généralement affiliés à de grandes écoles, ou appartiennent à des universités en relation étroite avec le monde de l'entreprise (quand ils se réclament encore de l'enseignement supérieur). Ajoutons que bien qu'ils œuvrent dans des

entités pour la plupart publiques, leurs expertises sont directement inspirées des modes de gestion de la sphère entrepreneuriale. Le mode d'évaluation devenu commun pour décrire les universités peut être ainsi assimilé à un acte de domination : domination des grandes écoles sur le reste des institutions de l'enseignement supérieur, domination de la vision économiste sur les autres visions possibles de l'activité universitaire, domination de la culture anglo-saxonne sur les autres cultures scientifiques, domination de la dimension productive de l'universitaire sur sa dimension éducative et sociale, domination masculine.

Il faut ici noter que ces technologies quantitatives employées pour étudier les mondes économique et social sont d'autant plus performantes qu'elles se sont données à décrire des milieux qui « baignent » déjà dans la quantification. Par « quantification », il faut entendre la pondération méthodique des actes (l'enseignement, l'écriture, la mise en relation), des êtres (l'étudiant, l'enseignant-chercheur, le personnel technique) et des savoirs (l'expérience, la compétence, la connaissance) participant de l'enseignement universitaire. Cela passe donc par une quantification, un chiffrage, puis une conversion en une ressource économique où le coût engagé pour que se produise l'acte, pour que grandisse l'être, pour que soit transmis le savoir doit nécessairement être au moins égal au bénéfice monétisé que l'on peut en tirer. La question hautement problématique du financement des études supérieures est un premier exemple de ce que la communauté baigne dans les problèmes de quantification. Les demandes de « prêts études » par les élèves des écoles de commerce ou d'ingénieurs sont en effet examinées par les banques avec bien plus de mansuétude que celles formulées par les étudiant(e)s. C'est tellement vrai que la grande majorité d'entre eux sont amenés à évaluer sans cesse à leur tour ; bien des actes et bien des décisions prises ont un coût qui leur pose problème dans leur démarche universitaire, de sorte que ce qui revêt pour eux un intérêt matériel finit par primer sur l'activité intellectuelle supposée leur raison d'être.

La population des enseignants-chercheurs, autre composante du système universitaire, manie elle aussi fréquemment l'évaluation de manière intéressée, pour organiser les conditions de recrutement des « nouveaux entrants » dans un sens qui consolide leur position académique. Fréquemment évalué lui-même en terme de participation à l'activité générale de recherche par la quantité des publications obtenues, l'universitaire est appelé à devenir bien vite « calculateur » s'il veut faire carrière. Il doit réfléchir à ce qu'il dit parmi tous les énoncés qu'il pourrait raisonnablement dire, et où il le dit. Ce mode d'évaluation est une aberration : trop d'académisme a depuis longtemps tué l'académisme et l'on ne cesse de s'en lamenter : « Les publications scientifiques ont changé pour le meilleur et pour le pire. Elles ne sont plus le premier mode de communication comme elles l'étaient au XIX<sup>e</sup> siècle. Aujourd'hui, elles permettent de valider le travail scientifique. Il faut donc une sélection. Pour cela, l'Académie a son comité de lecture. Mais l'évolution actuelle n'est pas saine. On publie beaucoup mais on lit peu. Il devient moins important d'être lu et compris que de voir son nom figurer dans une revue de haut niveau. Pourtant, le progrès scientifique c'est aussi la lecture lente des textes parus. Et le jugement scientifique repose sur une lecture attentive des articles, rapports et documents. ». La course à la réputation, entendue comme la quête perpétuelle d'un surplus de publications, est un mal universitaire qui n'a fait que croître au cours des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, notamment parce qu'elle est une dérivation perverse de ce qui constitue la seule véritable richesse de l'institution : le capital symbolique, dont on sait aujourd'hui qu'il est possible à certaines conditions de le convertir en capital économique. Une autre raison peut expliquer cette facilité de l'évaluation scientométrique et économétrique à se faire ainsi accepter par le système universitaire quand il s'agit de lui dire ce qu'il est et ce en quoi il est éventuellement défaillant. Les communautés universitaires nous semblent déraisonnablement anxieuses de ce que l'opinion publique, les mondes économique et politique puissent considérer leur activité comme inutile, voire illégitime. La déraison porte ici sur le fait que les composantes du système universitaire croient pouvoir définitivement se rassurer en déléguant la définition de l'« intérêt collectif universitaire » aux différents mondes qui lui sont exogènes.

#### *Individualisation des parcours et psychologisation de la condition étudiante*

Pour ce qui est de la place de l'étudiant dans le dispositif de l'enseignement supérieur, de nouveaux termes-clés apparaissent tels que « mobilité » (au sein des établissements de l'UE) et « parcours » (personnalisés). Emblématique de l'idéologie de la mobilité, l'*European Credit Transfer System* (ECTS), permet une certification par modules reconnus comme équivalents et l'obtention de grades valables dans l'ensemble des universités de l'Union

Européenne répondant au même découpage des niveaux de certification « 3/5/8 ». Il permet effectivement, en théorie, de renforcer la mobilité des étudiants qui du fait du système européen d'équivalence peuvent prétendre à multiplier leurs lieux de formation. Mais dans les faits, ces virtualités ne seront bien évidemment actualisées que par les étudiants les plus socialement favorisés. L'exigence de mobilité (nationale et européenne) n'est qu'un nouveau mode de sélection scolaire et sociale qui bénéficiera essentiellement aux étudiants disposant de capitaux économique, social et culturel importants, leur permettant de s'orienter rationnellement, en bon *homo oeconomicus*, dans le dédale des propositions de cours. L'équivalent posé par le système scolaire actuel entre niveau social et niveau de certification (les *héritiers* les mieux/plus diplômés et la *noblesse d'état* sont issus de milieux les plus aisés) sera ici renforcé. Plus encore qu'aujourd'hui, les étudiants disposant de moyens financiers conséquents pourront choisir les centres de formation les plus côtés tandis que les autres devront se contenter d'une université de masse dont les contenus pédagogiques seront définis par les impératifs de l'économie locale au détriment des savoirs généraux. La connaissance deviendra donc un bien de consommation dont l'acquisition sera directement indexée au niveau de solvabilité des étudiants-clients qui seront appelés à devenir des agents rationnels, utilisant au mieux de leurs intérêts le système. Ainsi se renforceront l'utilitarisme des étudiants, la focalisation sur les résultats, sur l'obtention du titre au détriment d'une réelle implication dans le processus d'acquisition des savoirs, condition nécessaire de l'émancipation par la connaissance ».

L'application du « LMD » permet déjà une individualisation accrue des formations. Les nouvelles modalités de certification ne seront plus liées à la mono-disciplinarité (la sociologie, l'économie, la psychologie, etc.) et à l'acquisition d'un diplôme par la réussite à une série d'examens annualisés et organisés par matière, mais à la pluridisciplinarité des cursus (en fait l'indiscipline généralisée !) couplée à une validation des acquis fondée sur un assemblage d'Unités d'Enseignement (UE) correspondant, par exemple, pour une licence, à six semestres d'études. On peut penser que ce principe conduira, d'une part, au démantèlement des filières telles qu'elles étaient organisées jusqu'alors (c'est-à-dire selon un schéma disciplinaire) ainsi qu'à des problèmes de reproduction des dites disciplines. D'autre part, il engendrera une extrême singularité de cursus approximatifs qui, composés « à la carte », auront de moins en moins de traits en commun (si ce n'est l'équivalent générique apporté par l'intitulé d'un même diplôme dont les contenus pourront pourtant avoir été très différents), sonnante ainsi le glas d'un socle culturel initial partagé entre étudiants d'une même formation au profit d'une hyper-spécialisation fondée sur un projet personnel relevant d'un *domaine de formation*. Il est ainsi prévu que l'offre de formation soit organisée à l'intérieur de grands « domaines » recouvrant plusieurs disciplines. L'article 8 de l'arrêté du 23 avril 2002 sur la licence indique par exemple que « les domaines de formation recouvrent plusieurs disciplines et leurs champs d'application, notamment professionnels. Ces domaines sont définis par le conseil d'administration sur proposition du conseil des études et de la vie universitaire et après concertation avec les représentants du monde professionnel ». Cette notion est également utilisée dans l'arrêté du 25 avril 2002 relatif au master. Elle reste pourtant des plus floues et n'apporte aucune précision quant aux dénominations et aux contenus des diplômes. Les universités, livrées à elles-mêmes, seront par conséquent obligées d'inventer ces domaines de formation (qui ne seront plus nationalement cadrés) en partenariat avec la sphère managériale qui demandera à ce que ceux-ci soient évolutifs afin qu'ils répondent le plus précisément possible aux propriétés des bassins d'emploi locaux et aux exigences d'une production toujours plus flexible. Ce qui est certain c'est que la spécialisation professionnelle décrit un confinement beaucoup plus borné que la spécialisation disciplinaire que l'on veut nous faire passer pour la principale barrière à la polyvalence alors qu'elle en est la base. Bien loin d'une harmonisation des diplômes, d'une amélioration des processus de décision collective ou d'une sophistication des programmes à transmettre, il est possible de voir dans la « réforme LMD », une première tentative de verser le système universitaire dans une logique utilitariste et consumériste où l'étudiant travaillant à son employabilité plus qu'à sa culture, choisira des séquences de formation selon leur prestige auprès du ou des milieux professionnels qu'il vise.

Par ailleurs, on peut craindre que l'organisation de cursus personnalisés à partir des conseils d'une équipe pédagogique qui examinera au préalable la façon dont l'étudiant se perçoit et à la suite de quoi elle définira son avenir professionnel, induise pour celui-ci une relation psychologisante fondée sur une *norme d'intériorité* qui fait de la mobilisation du sujet et de la gestion de ses particularités le préalable de tout accès au savoir. Loin d'offrir des cadres concrets d'autonomisation pour l'étudiant, le dispositif envisagé pourrait conduire *in fine* à la mise en œuvre d'un dispositif postulant qu'un bon étudiant ne serait plus l'individu intéressé par la quête de savoir, mais plutôt

celui qui ne cesse d'affiner la nature de ses besoins, précisant toujours en quoi consistent ses intérêts. Cette dérive est préjudiciable à plus d'un titre, notamment en considérant l'étudiant non comme un être devant exercer son regard critique non sur ce qui l'entoure, mais plutôt et de façon exclusive sur lui-même. L'effet produit procède d'un affaiblissement caractérisé de la personne. En obligeant tout nouvel entrant à questionner ce qu'il est, l'université participerait (bien loin de son attachement républicain) à cette entreprise contemporaine d'exclusion symbolique, de réduction et d'individuation des représentations de certaines classes sociales de la société française. En encourageant ce que l'on pourrait appeler malicieusement sa « mise en examen », l'université libérale persuaderait l'individu candidat à son entrée de manifester d'emblée un alignement sur des valeurs qui lui sont la plupart du temps étrangères. Le fait d'organiser ce processus sous l'égide de conseillers d'orientation psychologues illustre avec éclats l'alliance bien connue depuis les travaux de Michel Foucault entre santé mentale et santé sociale, ou si l'on préfère entre description d'une psychopathologie et explication d'une marginalité. L'étudiant sortant du système secondaire avec son bac en poche et n'exerçant pas encore d'activité professionnelle, sera considéré comme (momentanément) inadapté et à convertir aux thèses de l'économisme sous couvert de « désir de professionnalisation ». L'université participerait ainsi à l'assise d'un modèle sociétal général, contractuel, où chacun doit maximiser ses performances mais aussi participer à l'installation de formes d'auto-contrôle social, renforçant ainsi, comme le souligne Castel, le principe d'un passage d'une gestion des *risques sociaux* à celle des *fragilités individuelles*. Dans cette optique, l'on subordonne la relation pédagogique et le désir d'apprendre à une gestion des potentiels et des faiblesses individuels : « L'impératif que met en avant cette idéologie du renouvellement perpétuel, c'est d'apprendre soi-même à changer, c'est-à-dire l'exigence de travailler sa propre disponibilité et sa souplesse relationnelle au moins autant que ses connaissances. Et d'ajouter : le sujet doit vivre l'exigence du *hic et nunc*, savoir se faire accueillant à l'éventualité et à l'événement, être apte à y réagir immédiatement. C'est le profil psychologique promu par les techniques de « travail sur la normalité » à travers leur manière d'instrumentaliser le changement personnel. L'analogie est pour le moins troublante entre ce nouvel *homo psychologicus* et la mobilité requise d'un être sans histoire et sans racines, capable de ce fait de se reconverter ou de se recycler à tout instant pour répondre aux exigences de n'importe quelle panification technocratique ».

### *Conclusion*

L'attachement du système national d'enseignement supérieur aux principes républicains, exprimé régulièrement dans les lois votées au parlement et les règlements promulgués dans les établissements, suffisait jusque-là à assurer la légitimité de l'activité universitaire. Partisan d'une instruction publique, l'État français n'avait cessé d'affirmer la nécessité d'une institution non affidée à des idéologies ou des intérêts mercantiles particuliers, qui devait participer à la formation du citoyen en favorisant l'épanouissement personnel et collectif de ce dernier. La vigueur de tels principes était par ailleurs alimentée par le rejet d'une vision radicalement alternative qui s'était affirmée en Angleterre à la même époque, la philosophie utilitariste, laquelle ramenait la notion du juste, ce qu'il est nécessaire de se voir enseigner, à celle de l'utile, ce qui fait la réussite matérielle d'une vie. Directement inspirées par les thèses utilitaristes, les réformes que d'aucuns souhaitent pour nos universités visent, selon nous, un complet renversement de ce que doit être l'enseignement supérieur dans un cadre républicain. L'université que les réformateurs nous promettent, celle du rendement et de la performance, s'appuie sur un déni de l'institutionnel, du politique et du social-historique. Le projet consiste donc à ne plus se satisfaire des mécanismes de contrôle mis de longue date en place à l'université, de façon réglementaire et traditionnelle. Il s'agit de rendre inévitable le recours à de nouveaux outils, exercés dans le cadre de l'évaluation, et destinés à rendre naturelle, irréversible, incontestable la redéfinition des déterminations sociales de l'université. La prescription gouvernementale d'autonomie, la fin du cadrage national des diplômes, le développement des *domaines de formation* ou encore la place prise par la culture psychologique font partie des nouvelles normes, règles et procédures dont la vocation est de déstabiliser le système universitaire que nous connaissons aujourd'hui. L'on peut craindre qu'elles n'instruisent par exemple le procès, et finalement prononcent la condamnation, du processus de transmission des connaissances au profit de celui, plus utile à la société libérale, d'acquisition de compétences. La figure de l'étudiant désintéressé pris en charge par un système éducatif laissera alors la place à celle d'un apprenant-consommateur individuellement responsable de son apprentissage et de son devenir. Autonomes vis-à-vis de l'État pour être liées toujours plus aux acteurs économiques du secteur privé, les universités françaises se défont, à la demande de leur président d'université et avec l'appui des réformistes libéraux, de leurs fondements idéologiques historiques : la distance nécessaire à la

pensée juste et critique de la société, l'autocontrôle de la diffusion et de la transmission des savoirs, la culture commune explicitée par les échanges solidaires entre les êtres, etc. Savamment organisée, la casse du pacte scolaire républicain s'organise à vive allure. Plus la réaction des forces progressistes tardera plus il sera difficile de contrecarrer les noirs desseins des réformateurs. Mais il est encore tant de réagir !