

Dérives des universités, périls des universitaires

Drifts of Universities, Perils of Academics

Arnaud Mercier



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/6903>

DOI : 10.4000/questionsdecommunication.6903

ISSN : 2259-8901

Éditeur

Presses universitaires de Lorraine

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2012

Pagination : 197-234

ISBN : 978-2-8143-0130-6

ISSN : 1633-5961

Référence électronique

Arnaud Mercier, « Dérives des universités, périls des universitaires », *Questions de communication* [En ligne], 22 | 2012, mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/6903> ; DOI : 10.4000/questionsdecommunication.6903

ARNAUD MERCIER

Centre de recherche sur les médiations

Université de Lorraine

arnaud.mercier@univ-lorraine.fr

DÉRIVES DES UNIVERSITÉS, PÉRILS DES UNIVERSITAIRES

Résumé. — Sous les auspices de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) notamment, une vision libérale de l'enseignement supérieur et du savoir s'est imposée progressivement dans de nombreux pays développés, sous couvert de pragmatisme et d'évolutions imposées, présentées comme indispensables et évidentes. Pourtant, ces évolutions n'ont rien de naturel. Elles relèvent d'une idéologie managériale exogène aux us et coutumes universitaires, dont l'application se révèle même contreproductive. On peut alors parler de dérives pour les universités, qui mettent en péril les modes de travail des universitaires et des personnels académiques en général. Sous ces coups de boutoir, les universités se liquéfient, elles se bureaucratissent, entrent stérilement dans un esprit de compétition mal placé, de sorte qu'un sentiment d'aliénation professionnelle s'empare de plus en plus des personnels, chacun se sentant dépossédé de son outil de travail et perdant progressivement le pouvoir de définir le sens des missions de l'université. Ces dérives sont lourdes de conséquence et la qualité de la recherche et du service rendu aux étudiants ne peut que s'en ressentir.

Mots clés. — Universités, managérialisme, idéologie libérale, excellence, évaluation, aliénation professionnelle, recherche scientifique.

Sous l'influence décisive de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), de l'Union européenne (UE) et des gouvernements de droite qui se sont succédé depuis plus de dix ans (mais la gauche au pouvoir reviendra-t-elle radicalement sur certaines réformes de fond, à la suite des assises nationales de l'enseignement supérieur et de la recherche de l'automne 2012 ?), les universités françaises subissent des pressions très fortes relatives aux changements auxquels les enseignants-chercheurs et l'ensemble des personnels administratifs et techniques (regroupés sous le sigle BIATS) se sont adaptés tant bien que mal. Leur vie professionnelle connaît des bouleversements importants, qui nourrissent des phénomènes de lassitude, de découragement, de fuite vers d'autres activités, de repli sur des stratégies d'accomplissement personnel, pouvant aboutir à laisser plus de responsabilités à ceux qui croient encore à l'engagement pour le bien commun académique ou qui ont intériorisé la culpabilité de ne pas s'investir dans les processus collectifs.

Au-delà de la grande mobilisation de 2009, de nombreux collègues français s'inquiètent des évolutions en cours et les dénoncent. L'activité éditoriale récente en témoigne. Rien qu'en France, sur les cinq dernières années, la production éditoriale sur le sujet fut féconde. Plusieurs revues académiques ont publié des dossiers sur la question¹, le plus souvent à l'occasion des votes des réformes ou de la mobilisation de 2009 contre la loi relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU). Pour apporter une contribution au constat ou faire l'éloge de chemins alternatifs, plusieurs ouvrages sont parus, revenant notamment sur la mobilisation des universitaires et sur son échec (Jourde, 2007 ; Renaut, 2008 ; Barot, 2010 ; Brisset *et al.*, 2009 ; Pollin, 2009 ; Beaud *et al.*, 2010 ; Leroy, 2011 ; Fabre, 2011 ; Balme *et al.*, 2012). Sans compter l'abondante littérature syndicale ou encore les blogs d'universitaires (souvent en retraite) qui alimentent le débat, font circuler les informations et contribuent parfois à la mobilisation².

Compte tenu de cet environnement éditorial fourni, l'objectif de l'article n'est pas de proposer un panorama complet de toutes les évolutions constatables (et à nos yeux contestables), mais d'alimenter le débat depuis le vécu académique afin de faire entendre l'exaspération et le malaise qui montent au quotidien et de mettre en perspective les dégradations des conditions de travail au sein des établissements publics d'enseignement supérieur avec le délitement du système

¹ Par exemple, on citera les revues suivantes : *Actes de la recherche en sciences sociales* (2006), *Mouvements* (2008) ; *Quaderni* (2009) ; la *Revue du MAUSS* (2009) ; *Le Débat* (2009) ; *Cités* (2012).

² Entre autres blogs, voir celui de P. Dubois, *Histoires d'universités* (accès : <http://blog.educpros.fr/pierredubois/> ; jusqu'en 2010, accès : <http://histoireuniversites.blog.lemonde.fr/>) ; celui de J.-Fr. Mela, *JFM's blog. Un blog sur l'université, la recherche...* (accès : <http://jfmela.free.fr/jfmblog/>) ; *Évaluation de la recherche en SHS* (accès : <http://evaluation.hypotheses.org/>) ; celui d'H. Audier (accès : <http://blog.educpros.fr/henriaudier/>) ; celui de G. Bereziat (jusqu'en août 2011 ; accès : <http://www.gilbertbereziat.fr/>).

universitaire français. Mais, hélas, des échanges avec des collègues étrangers convainquent que la France n'a pas le monopole de cette dégradation, surtout pas en Europe !³ À lire la philosophe démissionnaire, Annick Stevens, la Belgique est touchée⁴. Les soubresauts provoqués par la détermination des étudiants québécois est une autre illustration du partage de préoccupations communes au-delà de l'Atlantique. Là-bas aussi, l'Université semble « à la croisée des chemins ».

« [Les universités québécoises,] semblables en cela à tant d'autres universités occidentales, consentent de plus en plus à cette véritable mutation qui en ferait des organisations au service de l'économie dont elles adoptent, en extériorité et de manière acritique, le mode de gestion, mais aussi les normes et les finalités. Recherche, enseignement, services à la collectivité sont dès lors transformés, tandis que l'université renonce à son statut d'institution publique » (Baillargeon, 2012)⁵.

Cette situation, nous la connaissons bien de l'intérieur, pour y avoir participé, en responsabilité, ayant été trois ans délégué scientifique à l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES), et deux ans et demi directeur d'une unité de formation et de recherche (UFR) de sciences humaines et sociales avant d'en démissionner, de guerre lasse. Ajoutons que nous sommes responsables et à l'origine de la création d'une licence professionnelle, ce qui est assez rare dans le domaine des sciences sociales et traduit notre absence d'*a priori* négatif contre une certaine professionnalisation des cursus. Afin d'être fidèles à leur *ethos*, les universitaires doivent retourner les armes de la critique intellectuelle contre les managers de chaque échelon hiérarchique (services de la présidence, rectorat, ministère, Union européenne) qui, *via* les politiques hâtivement convaincus, imposent à tous les personnels de l'Université, en parfaite bonne conscience, leur idéologie gestionnaire et remettent profondément en cause les missions mêmes de l'institution. L'enseignant en sciences de gestion, Bruno Fabre (2011), pose donc la bonne question : *L'Université a-t-elle perdu son âme ?* Il faut lire son *salvateur ouvrage* où sont exposés et dénoncés les « mythes de la réforme universitaire », « mythe de la professionnalisation des études supérieures », « mythe de l'université-entreprise », « mythe de la concurrence bénéfique » ou encore celui « d'une réforme universelle en Europe » et qui s'attelle aussi à penser les conditions « d'une réforme respectueuse de l'identité de l'université » en proposant notamment « dix mesures immédiates » (nous y reviendrons).

³ Voir, notamment, ces analyses très critiques sur la politique de l'Union européenne dite de « l'agenda de Bologne » : Y. Winkin (2004) ; F. Schultheis *et al.* (2008) ; S. Garcia (2009).

⁴ Voir la lettre ouverte de démission de l'université de Liège, en janvier 2012, et la réponse intéressante qui suit, de son recteur, B. Rentier, qui s'associe à nombre de ses critiques tout en rétablissant quelques vérités face à l'argumentaire déployé (Sauvons l'Université !, 2012).

⁵ Sur les errements du modèle néolibéral des universités québécoises, voir E. Martin, M. Ouellet (2011).

Comme toutes les disciplines de sciences sociales, la nôtre doit pouvoir s'employer à analyser le sort réservé aux universités en démontant les mécanismes et les faux-semblants des réformes mises en œuvre, afin de refonder la réflexion sur des fondements sains. Le regard de la communication des organisations doit aider à appréhender les errements de la gestion organisationnelle. L'étude des discours et de la communication politique doit aider à mettre au jour les rhétoriques manipulatrices qui ont prévalu ces dernières années dans l'art de vendre les réformes, *via* des stratégies très pensées. L'expertise sur les technologies de l'information et de la communication doit aider à comprendre comment ces outils sont installés au service d'une gouvernance et d'objectifs qui ne vont pas dans le sens de l'autonomie des universitaires. L'étude des formes de médiation doit aider à mettre au jour la complexité des interactions entre tous les acteurs ayant désormais à intervenir dans la vie d'une université afin de permettre aux personnels universitaires de reconquérir leur part d'autonomie réelle dans des dispositifs d'aliénation, en commençant par mettre des mots sur les maux qu'ils éprouvent.

Pour notre part, nous mobiliserons des grilles d'analyse issues de la psychologie sociale, des études en communication et d'une partie de la sociologie du travail pour éclairer certaines dérives du système universitaire et mettre au jour les périls qui menacent les universitaires et le personnel technique et administratif, sans aborder ici de front la question des étudiants, qui justifierait à elle seule d'un long article. Nous présenterons une vue de la situation à partir de quatre notions clés : liquéfaction, langue de bois et idéologie managériale et, enfin, aliénation. Cela afin de dégager les logiques régissant le (dys)fonctionnement actuel des universités et la dégradation des conditions de travail qui peut finir par ébranler les désirs d'investissement professionnel de chacun⁶.

Nous montrerons d'abord que les choix politiques et organisationnels (observables dans d'autres secteurs d'activité) nous conduisent vers une Université « liquide », avant de détailler la manière dont le managérialisme et sa langue de bois cherchent à néantiser l'idéal universitaire, pour terminer sur une mise au jour de la situation d'aliénation au travail qui est celle des personnels de l'Université. En conclusion, seront exposées quelques pistes, issues des nombreuses contributions éditoriales à ce débat, sur les moyens de sortir de l'ornière.

⁶ Afin de mieux témoigner de l'état d'esprit dans lequel nombre de collègues se trouvent, il est apparu opportun de donner à ce texte, qui reste démonstratif et étayé conceptuellement, le ton qui sied à l'exaspération ressentie. Nous revendiquons ici le label de pamphlet académique. On laissera le soin aux collègues évaluateurs de décider si cela comptera comme publication validante pour devenir « chercheur produisant en recherche et valorisation ».

Vers une Université liquide

Pour reprendre la métaphore du sociologue Zygmunt Bauman (2000), les universités semblent entrées dans une phase de « liquéfaction », tant leurs missions traditionnelles, leur organisation, le rôle donné aux universitaires, connaissent une attaque en règle, à l'instar de ce que subissent les hôpitaux publics.

Pour Zygmunt Bauman, dans une société « solide », les institutions et les schémas organisationnels sont tendanciellement stables. Les individus peuvent donc s'appuyer sur elles, mener des stratégies d'anticipation et s'attacher aux institutions. Dans une société « liquide », les relations sociales sont marquées par la fluidité. Les liens établis ne forment que des configurations locales et temporaires, les institutions vacillent sous le coup de leur affaiblissement structurel et du prurit de réforme permanente qui les touche. Les acteurs des institutions savent que leur forme se modifiera assez vite, *ergo* qu'il devient difficile d'y inscrire de véritables projets et de s'y projeter dans la durée.

« N'ayant plus le loisir de s'implanter durablement, les formes existantes ou esquissées ne peuvent plus servir de cadre de référence aux actions humaines et aux stratégies à long terme en raison de leur faible espérance de vie : elles durent moins de temps qu'il n'en faut pour élaborer une stratégie commune et cohérente, et encore moins qu'il n'en faut pour mener à bien un "projet de vie" individuel » (Bauman, 2011 : 7).

Dans cette société liquide, que d'autres qualifieraient de postmoderne ou d'hypermoderne, où le renouvellement permanent, le flux et la flexibilité sont posés comme valeurs premières, la matérialité, les concepts clairs et le cours linéaire de l'histoire sont très affaiblis, donc les certitudes ébranlées. Allant jusqu'au bout de sa métaphore, le chercheur va jusqu'à affirmer qu'« aucune des formes consécutives de la vie sociale n'est capable de maintenir sa forme longtemps » (Bauman, 2011 : 11). La société liquide insécurise les individus, qui vivent dans la crainte de rater le prochain changement, d'être pris en flagrant délit de non-productivité, de rester à la traîne de ce qui est présenté comme un inéluctable progrès, de devenir obsolètes, jetables. Se projeter à long terme devient un exercice difficile et peut même s'avérer périlleux, pour peu que les choix faits un jour soient très vite perçus comme déjà dépassés.

La multiplication en tous sens des tâches, objectifs et principes directeurs, rend plus que flou le pilotage de nos établissements et a créé un univers d'incertitudes qui permet d'affirmer que l'Université, institution pluriséculaire, subit, depuis une trentaine d'années, un mouvement brownien de déstabilisation qui cherche à l'installer durablement dans la liquéfaction ambiante. Les missions s'accumulent, les orientations stratégiques sont mouvantes, les statuts et recrutements sont menacés, les recherches de financement sont soumises à l'incertitude des appels d'offres, les moyens pour réussir sont de plus en plus dépendants du succès de la mise en réseau par des partenariats, ce qui induit une dépendance plus forte vis-à-vis de l'environnement pour agir en propre. Du coup, en France et ailleurs, comme aux États-Unis, ce sont les valeurs universitaires qui sont

menacées, comme l'écrit Barbie Zelizer (2011 : 1) : « Puisque les évaluations sur la viabilité de l'université sont de plus en plus marquées par l'incertitude, la crise, la confusion et l'instabilité, les défis lancés à l'enseignement supérieur semblent miner ses valeurs ».

Nous synthétiserons les dérives de l'Université, en tant qu'institution, sous forme de schémas simplifiés. Ainsi montrerons-nous les visions concurrentes (et souvent incompatibles) de ce que devraient être les établissements et pointerons, ensuite, les injonctions contradictoires qui font le lot quotidien du vécu académique. Puis, nous exposerons la manière dont le centralisme présidentiel et le bureaucratisme concourent puissamment à la liquéfaction.

Discordances sur les missions des universités

Institution pluriséculaire inventée pour former les élites de chaque nation, l'Université a connu de lentes évolutions qui n'ont eu de cesse de s'accélérer ces dernières décennies, avec la massification de l'enseignement supérieur et l'entrée des économies occidentales dans l'ère des *Trente Piteuses*⁷ et du chômage structurel. De réservoir de formation pour une partie de la future élite de la société, l'Université en est venue à assurer une fonction de démocratisation de l'accès aux promesses d'ascensions sociale et culturelle liées à l'allongement de la durée moyenne des études pour finir par porter les attentes d'une formation professionnalisante garantissant, autant que possible, l'accès direct à un métier. De même, la recherche est de moins en moins acceptée comme une démarche personnelle, singulière, aut centrée sur les savoirs, mais plus comme un investissement d'avenir devant produire des retours sur investissements, en termes de compétitivité, d'attractivité, de brevets. Et si, en plus, l'Université pouvait assumer la formation tout au long de la vie pour le recyclage des laissés-pour-compte de mouvements de modernisation, ce serait encore mieux. Et si elle pouvait satisfaire à des impératifs d'aménagement du territoire, ce serait vraiment bien, etc. Toutes ces missions incarnent des visions divergentes de ce que doit être une université et donc de la façon dont elle doit s'organiser. On peut tenter une présentation synthétique, sous forme d'un tableau à double entrée, opposant sous forme d'idéal-type weberien, des visions contrastées des différents ingrédients qui ont fait ou qui font les missions de l'Université française et occidentale.

⁷ Popularisée par N. Baverez (1998), l'expression « Trente Piteuses » désigne la période de 30 ans de récession économique connue par la majorité des pays développés après le premier choc pétrolier (1973). Cette appellation fait référence aux « Trente Glorieuses » – ainsi nommées par J. Fourastié (1979) – précédentes, c'est-à-dire les trois décennies de croissance économique après la Deuxième Guerre mondiale.

Tableau 1. Tableau synthétique des visions discordantes passées et présentes sur les missions de l'Université occidentale (A. Mercier, 2012).

Modèle traditionnel	Modèle en cours d'instauration ou instauré
décentralisation décisionnelle et subsidiarité entre présidence, conseils centraux et composantes	organisation hiérarchique et centralisée à présidentialisme fort
gestion et évaluation par les pairs	approche managériale conduite par des experts (administratifs ou provenant de cabinets extérieurs)
organisation par disciplines dans une vocation plutôt universaliste	universités thématiques ou centrées sur des enjeux prioritaires donnant une identité d'établissement
logique de l'offre (les universitaires pilotent car ils savent ce qui est bon pour l'université et ses acteurs)	logique de la demande (les usagers et bailleurs de fonds extérieurs sont en droit d'y trouver ce qu'ils pensent bon pour eux)
transdisciplinarité et pluridisciplinarité (dans le but d'offrir l'ensemble des savoirs et favoriser des coopérations inédites)	regroupement et concentration des forces scientifiques et pédagogiques sur certaines disciplines ou thématiques (dans le but d'obtenir un gain d'homogénéité et de performance)
priorité à la science pure et aux savoirs fondamentaux	priorité donnée à la recherche appliquée et aux technologies
l'université mobilise d'abord ses forces propres	inscription prioritaire dans des réseaux multiples de collaboration extra-universitaire
maintien d'une taille raisonnable à échelle humaine	quête d'une taille critique d'envergure internationale avec une croissance par fusions-absorptions
service public ouvert à tous conservant au cœur de ses missions la démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur	restriction des accès (frais d'inscription, sélection...) et externalisation vers les autres établissements des objectifs de démocratisation, selon une logique de marché concurrentiel tendant à la dichotomisation entre universités d'élites et <i>collèges universitaires</i>
répondre à des objectifs d'aménagement du territoire	se projeter dans une supposée compétition internationale

Ce tableau s'inspire de la modélisation polémique conçue par Michael Gibbons *et al.* (1994 : 3), à l'époque secrétaire général de l'Association des universités du Commonwealth. Ce livre connut un immense succès en Europe du Nord. Il est construit sur une opposition simple : « Avant, il y avait les universités de "Mode 1", au sein desquelles les scientifiques posaient les questions et y répondaient ; aujourd'hui se mettent en place les universités de "Mode 2", auxquelles la société pose les questions – et des groupes *ad hoc* d'experts y répondent ».

Pour autant, dans ce tableau, il n'y a pas un âge d'or mythique et un côté obscur de la force. Néanmoins, les éléments rassemblés dans la colonne de droite portent souvent en eux une rupture (plus ou moins forte) avec des schémas anciens. Rupture pas toujours désirable, toujours déstabilisatrice et contenant, souvent, des effets pervers. Pareille présentation permet d'imaginer les lourdes contradictions générées au quotidien par la volonté ou l'obligation de faire cohabiter des logiques si divergentes. Car, bien sûr, les réformes accumulent les strates et les missions, plus qu'elles ne substituent tout. Et comme cela s'observe souvent dans les politiques publiques, le *bon* moyen de faire avaliser un changement profond est de garantir le maintien, tant bien que mal, des logiques antérieures. Si bien qu'elles cohabitent, et souvent mal. Une parfaite illustration est la réforme dite LMD (pour licence, master, doctorat) échelonnant les études, à des fins d'harmonisation européenne (en fait, sur un modèle américain !), en trois phases : de trois ans, puis deux ans, puis trois. Mais si la logique profonde est celle de trois blocs, l'idée d'autoriser une sélection au niveau de la première année de master a été abandonnée (car *casus belli* pour les syndicats d'étudiants) au profit d'une sélection entre les années 1 et 2 du bloc master, sans donc aucune logique pédagogique. La question de la non-sélection des étudiants qui viennent s'inscrire à l'Université est de toute façon un problème global, qui conduit à gérer des flux d'inscrits qui ne choisissent pas l'université en premier choix. Sur les mauvaises perspectives démographiques des universités françaises, François Vatin et Antoine Vernet (2009) développent une analyse au vitriol sur les responsabilités de chacun, y compris du corps enseignant. Tous les acteurs sociaux en cause ayant eu intérêt, à un moment, à jouer le jeu de l'augmentation des inscrits, des offres de formation, des disciplines, des postes, pas toujours avec cohérence et réalisme.

Règne des injonctions contradictoires dans le pilotage

Sous les coups de boutoir de la bien-pensance économico-libérale de l'OCDE, les universités subissent des transformations accélérées de leurs modes d'organisation et de leurs missions, mais en conservant souvent inconfortablement un pied dans chaque modèle d'action. Des changements de logiques apparaissent selon une procédure d'ajouts cumulatifs et non de renoncement à un modèle pour un autre. Il s'agit soit de faire passer la pilule, soit de la trace de résistance du corps académique. En conséquence, on vit des situations contradictoires propres à générer des comportements absurdes, puisque nous sommes placés en état de *double bind* (« double contrainte ») selon la terminologie de Gregory Bateson (1956). Situation qui est souvent le fruit de l'hypocrisie des dirigeants politiques qui tentent d'imposer leur vision idéologique, en affirmant maintenir l'existant afin de limiter la contestation.

À cet égard, la palme de l'injonction contradictoire pour les universités françaises revient à la Loi relative aux libertés et responsabilités des universités (dite LRU), d'août 2007, qui a été médiatisée et vendue comme

loi sur « l'autonomie des universités ». Les universités ont été sommées de devenir « autonomes ». Le choix, autonome, de ne pas l'être n'étant bien sûr pas accessible. Et puisque le R de LRU signifie « responsabilités », cette loi a, en fait, confié aux universités des charges nouvelles, dans des conditions qui font que, dans l'Histoire, elles n'ont jamais été aussi bien contrôlées. C'est un cas exemplaire *d'effet d'emballage*, où la communication politique réussit un *hold-up* sémantique, s'appropriant une terminologie positive pour mieux masquer une contre-vérité, puisque l'objectif politique poursuivi est l'inverse de celui énoncé. Dressons le diagnostic de cette tartufferie, de cette « fiction » (Tortonese, 2012).

Pour recevoir délégation de compétences, l'État a organisé des inspections pour chaque université afin d'imposer des modalités d'organisation, des logiciels et des arbitrages financiers préalables, d'assumer comme l'État central les compétences transmises. *Ergo*, plus les universités sont autonomes, plus elles s'organisent uniformément et selon les vœux du ministère. De plus, comme toujours en situation de décentralisation, l'État ne transfère pas la totalité des recettes couvrant les compétences nouvelles acquises. D'emblée, cela oblige les établissements à trouver des financements nouveaux ou à rogner sur d'autres dépenses pour payer un fardeau qu'ils n'ont pas toujours voulu. De même, le transfert de compétences s'est bien entendu fait sans transferts directs de personnels dédiés. Les universités françaises sont donc en train de grossir leurs bureaucraties centrales ou font appel à des prestataires qualifiés extérieurs, au détriment des services de proximité voire de postes d'enseignants-chercheurs. Enfin, la négociation des enveloppes budgétaires allouées s'est faite en contrepartie de la définition de critères dits de performance. Derechef, l'État en a profité pour imposer ses vues politiques selon une logique de négociation du fort au faible. Procédé explicité dans la littérature gouvernementale de l'époque, tel ce rapport au ministre de juin 2006, *Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités*, établi par l'Inspection générale de l'administration, de l'éducation nationale et de la recherche, mission présidée par Thierry Simon. Le point 3.2.4 concerne l'introduction « des critères qualitatifs dans le pilotage de l'offre de formation ». En toute bonne conscience il préconise le recours au chantage budgétaire : « Quelles que soient les priorités nationales définies au niveau gouvernemental, elles devront se traduire par des priorités budgétaires permettant de faire suffisamment pression sur le système dans son ensemble pour l'amener à correspondre aux besoins identifiés » (Simon *et al.*, 2006 : 67).

En nous inspirant très librement de la grille dichotomique critique de David Watson (2003), nous proposons un tableau illustrant les duos d'injonctions contradictoires auxquels les personnels des universités sont confrontés.

Tableau 2. Tableau illustrant les duos d'injonctions contradictoires auxquels sont confrontés les personnels des universités (A. Mercier, 2012).

gestion de service public	administration en management privé
autonomie des universités	responsabilité accrue face au ministère
entretien d'un esprit de collégialité entre collègues	incitation à l'esprit compétitif entre collègues (primes, individualisation des évaluations...)
contribuer à accroître le taux de scolarisation dans le supérieur; la démocratisation des savoirs	ne surtout pas contribuer à l'inflation de diplômés sans débouché-métier réel direct
entrée non sélective pour les étudiants	université visant l'excellence des diplômés
développer les coopérations avec les universités environnantes	entrer en compétition avec les autres universités
défendre les savoirs traditionnels	être résolument innovants
préparer à la recherche scientifique de longue haleine	préparer à l'insertion professionnelle rapide
conduire des actions de recherche concertées et durables	suivre un pilotage scientifique par appels d'offres avec un minimum de financements rémanents garantis
contribuer dans la durée à l'accumulation des savoirs	répondre aux besoins immédiats et changeants de la société
questionner la société et son fonctionnement	formater les étudiants aux exigences de la
assurer un fort ancrage local	rechercher la plus grande ouverture

Une telle liste d'injonctions contradictoires dit assez à quel point les universités sont à la croisée des chemins et combien leur pilotage est devenu complexe. D'ailleurs, tous les acteurs en présence reconnaissent cette complexité. En France, pour y faire face, la réponse a été recherchée du côté d'une croissance continue des pouvoirs octroyés au président d'université et à son conseil d'administration, au détriment des autres conseils et de l'esprit de collégialité. Hélas, une telle évolution contribue à imposer un centralisme gestionnaire et une bureaucratie qui vire au bureaucratisme et paralyse, plus que ne libère, les énergies et les initiatives. Pourtant, selon la Recommandation concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur de l'Unesco (1997) : « L'autogestion, la collégialité et une direction académique appropriée sont des éléments essentiels d'une véritable autonomie des établissements d'enseignement supérieur »⁸.

Liquéfaction par excès de centralisme, de bureaucratisme et d'objectifs chimériques

Lorsque le politologue Jean-François Bayard (2012) évoque les évolutions de la direction de l'Institut d'études politiques de Paris, il ne fait qu'alimenter le sentiment que cet institut est une sorte de laboratoire avancé de la gouvernance des universités françaises :

⁸ Résolution adoptée sur le rapport de la Commission II à la 26^e séance plénière, le 11 novembre 1997. Accès : http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. Consulté le 31/10/12.

« La décision est passée des mains de la collégialité universitaire au pouvoir administratif personnalisé : celui de l'administrateur-directeur, tout puissant et adulé, celui des membres du comité exécutif qui l'entourent, et celui d'une kyrielle de chargés de mission, le tout nimbé d'une pléthore d'instances plus consultatives que décisionnaires ».

La loi LRU a renforcé le pouvoir des présidents, qui s'entourent de nombreux chargés de mission et d'une administration toujours plus lourde pour faire face à l'élargissement des compétences. Les organes élus deviennent de plus en plus des organes consultatifs et des chambres d'enregistrement, davantage que des organes de codécision.

Le mode de gouvernance fondateur de l'idée d'*universitas*, était une forme d'utopie autogestionnaire avant l'heure. Le principe de cogestion par les pairs a subsisté à travers les décennies, avec la création de conseils élus, aux différents échelons pertinents (les départements disciplinaires, les UFR, les laboratoires, les conseils centraux, etc.) et une relative autonomie budgétaire à chaque niveau soutenant l'impulsion venue des membres représentés par chaque entité. La loi LRU d'août 2007 est venue donner corps, en France, à la vision d'une centralisation du pouvoir aux mains d'un président plus puissant. L'AERES pousse en ce sens puisque, lors des visites d'établissements, les rapports peuvent pointer comme une faiblesse à combattre « le maintien de logiques facultaires » au détriment de la gouvernance d'ensemble d'un établissement. Dès lors, les présidents d'université ont été placés en position de force pour piloter un navire dont l'orientation est devenue univoque.

Par l'outil budgétaire des contrats d'objectifs et de moyens (COM), l'autonomie financière des étages inférieurs a été rognée. Les composantes se voient appliquer de nouvelles clés de répartition, allant dans le sens d'une perte d'automatisme des budgets alloués, au profit de négociations budgétaires annuelles liées à des objectifs affichés à justifier et à atteindre. Dans une période de disette budgétaire, les COM servent surtout à justifier des restrictions de dépenses plutôt qu'à aider un déploiement inédit de ressources nouvelles. Les responsables de lignes budgétaires passent donc une partie de leur temps à remplir des tableaux d'objectifs, des budgets prévisionnels par postes de dépense qui s'apparentent souvent à des trompe-l'œil, à des « commeries ». Ce que le pilotage global gagne en cohérence, il peut le perdre en affaiblissement de l'esprit d'initiative. Les collègues inventifs ou avant-gardistes doivent justifier de dépenses inédites ou iconoclastes, avec plus de risques de voir, face à eux, une direction frileuse, obnubilée par le pilotage et les équilibres globaux.

Les travaux de sociologie des organisations ont depuis longtemps montré que le gain d'efficacité attendu d'une centralisation forte de la décision se paie au prix fort, d'un éloignement entre le lieu de décision et les acteurs concernés, et donc d'un risque de perte d'adhésion des individus au projet collectif. Le président élu, pilotant avec son bureau (vice-présidents et personnels administratifs du premier cercle), est menacé d'enfermement dans sa tour d'ivoire, perdant rapidement contact avec les réalités triviales du vécu quotidien des collègues. Il en vient à adopter, par la force des choses, un point de vue de gestionnaire, au détriment de la mission première de production et de transmission des savoirs.

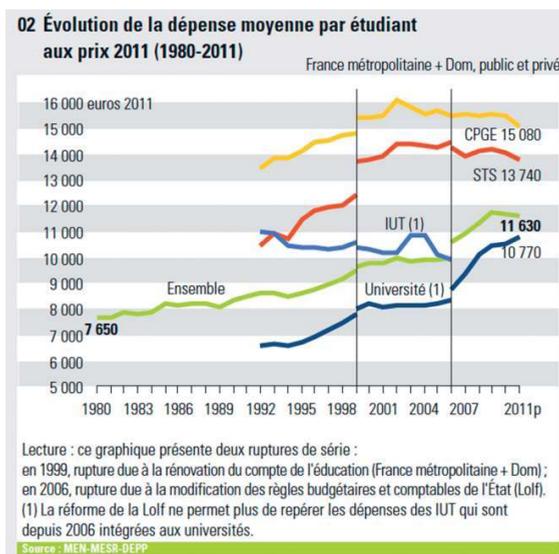
« Le président de la Conférence des présidents d'Universités, Louis Vogel, indiquait dans *Le Monde* que l'un des mérites de la réforme sera de pouvoir "supprimer un poste de professeur d'histoire du droit pour créer un poste de directeur informatique. La gestion s'en trouve assouplie, plus proche des besoins, plus réactive" (30 décembre 2011). Que l'un des thuriféraires de la réforme désigne comme un grand pas en avant la liberté donnée à un président d'université de remplacer un poste de savoir, dont l'Université a pour ainsi dire le monopole – et dont elle devrait être fière –, par un poste de gestion aussi estimable soit-il, mais que des multitudes de prestataires extérieurs peuvent fournir, laissera certainement quelque peu sceptique » (Saint Victor, 2012 : 90).

Les effets négatifs de ce type de gouvernance, décourageant l'initiative et l'implication, sont redoublés par la mode du moment des regroupements par fusions. Au nom de la terrible loi du marché international, avec son grimaçant miroir déformant qu'est le funeste et ridicule « classement de Shangai », les universités françaises ont été lancées dans une course folle au gigantisme organisationnel. Au lieu de rester à échelle humaine, il faut « regrouper nos forces » ! Peu importe si sont alliés la carpe et le lapin, si le centre de décision s'éloigne fatalement des réalités du terrain, si l'équilibre des domaines et disciplines s'en trouve profondément bouleversé et lourd de disparition par asphyxie progressive des *petites* disciplines, de celles qui n'ont toujours pas su trouver – *horresco referens* (« j'en tremble en le disant ») – leur marché et faire preuve de leur rentabilité. Sus aux humanités classiques ! Peu importe, puisque grâce à de telles fusions/absorptions (par mariage de raison ou par OPA – offre publique d'achat – plus souvent vécue comme hostile qu'amicale) l'entrée est quasi assurée dans les classements mondiaux. N'en doutons pas : atteindre un anonyme 261^e rang au classement de Shangai pour une nouvelle grosse université française en région (ce sont elles qui fusionnent) va bouleverser sa vie, tout changer en matière de visibilité internationale, rendre subitement désirable toute collaboration avec elle. Et tant pis si derrière la belle vitrine, le chaos organisationnel règne en maître. En matière de politiques publiques en France, les comparaisons avec la gestion des hôpitaux sont nombreuses, sur les aspects fusions, regroupements, rationalisation budgétaire, néo-management, modification du référentiel de valeurs, etc. Or, les premiers enseignements de ce qui a été mis en place à l'Hôpital devraient alerter sur les périls qui guettent l'Université. Ainsi, dans son rapport intitulé « Fusions et regroupements hospitaliers : quel bilan pour les 15 dernières années ? » (Lalande *et al.*, 2012), l'Inspection générale des affaires sociales pointe-t-elle que le lien entre taille des établissements et qualité des soins est loin d'être « automatique », qu'il est « spécifique à chaque acte » et qu'il « cesse de s'observer au-dessus d'un certain volume ». Et la démystification du *credo* actuel du « *big is beautiful* » se poursuit en termes explicites : « Sur le plan financier, la fusion n'est en général pas l'outil le plus pertinent pour réduire les déficits hospitaliers [...]. De plus, au-delà d'un certain seuil, la grande taille présente pour un hôpital plus d'inconvénients que d'avantages. L'expérience enseigne en outre que les processus de fusion sont en eux-mêmes sources de surcoûts ou de dysfonctionnements » (*ibid.*). Ajoutons qu'on perturbe notre système universitaire en fonction d'un indice de classement qui n'est tout simplement pas adapté au cas français, mais fondé sur le modèle américain. Et, ô surprise, les universités américaines trustent les premières places !

La France n'a aucune chance de bien figurer à ce classement car son histoire sépare ce qui, ailleurs, est uni dans un cadre institutionnel qui s'appelle l'Université. Chez nous,

la formation de l'élite est confiée, depuis plus d'un siècle, à de « grandes écoles », selon un principe de fonctionnement et de sélection des étudiants dérogatoires aux règles universitaires⁹. Grandes écoles qui, pendant très longtemps, n'ont eu que très peu d'obligations de recherche. Quant à la recherche, elle est dichotomisée entre les universités, d'une part, et le Centre national de la recherche scientifique (CNRS), d'autre part. Cet organisme public de recherche qui, pendant longtemps, n'a pas obligé ou incité ses chercheurs à faire de la pédagogie. Et ne parlons pas, pour les sciences humaines, de ces formes hybrides que sont l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS) ou encore l'École pratique des hautes études (EPHE). Même si de nombreuses passerelles existent, fort heureusement, entre ces établissements de recherche et les universités, le non-regroupement de forces vives autour de quelques universités prestigieuses (avec enseignants, chercheurs et étudiants de grande valeur) conduit inmanquablement à ne pas pouvoir figurer très loin dans le classement de Shanghai¹⁰. En d'autres termes, ce classement ne mesure pas la performance des établissements mais leur écart à la norme américaine qui a servi à en dicter les critères. Vouloir faire croire qu'à coup de meilleures performances ou de fusions, nous entrerons aux meilleures places de ce classement n'est rien d'autre qu'une absurdité. Les structures héritées sont perturbées pour un gain largement chimérique, en ouvrant grand le risque de perte d'un sentiment positif d'appartenance chez les personnels. Ajoutons que l'éclatement des dispositifs de formation du supérieur (écoles, brevets de technicien supérieur, instituts universitaires de technologie, universités) n'est pas favorable aux universités, qui sont les parents pauvres de l'effort budgétaire de la nation, selon les statistiques fournies par le ministère lui-même.

Figure 1. Évolution de la dépense moyenne par étudiant aux prix 2011 (1980-2011) (ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2011).



⁹ Sur la réalité et les effets de cette dichotomie aujourd'hui, voir J.-R. Cytermann (2007).

¹⁰ Pour une critique très détaillée de ces critères, voir J.-C. Billaut, D. Bouyssou et P.Vincke (2010).

L'évolution démographique des effectifs est également défavorable aux universités, qui après avoir beaucoup attiré, le font moins désormais. En 1997, 44 % des bacheliers de l'année s'inscrivaient à l'Université, en 2000, un peu plus de 39 % et ils ne sont plus que 35 % en 2010, selon les statistiques du ministère (2011).

L'idéal universitaire tué par le managérialisme et sa langue de bois

Dans son célèbre roman *1984*, George Orwell (1950) a beaucoup insisté sur le rôle du langage comme arme d'un État visant à transformer l'homme. La création d'une langue nouvelle (la « novlangue ») dans l'État totalitaire qu'il imaginait, avait deux finalités : fournir un mode d'expression aux idées générales et aux habitudes mentales et rendre impossible tout autre mode de pensée. Cette langue est donc à la fois un moyen de contrôler la communication et un instrument de répression. Chaque année, l'autorité suprême du régime décide de supprimer des mots du dictionnaire afin de maintenir les conversations dans les limites étroites des discussions les plus basiques, en évitant de pouvoir exprimer les nuances, de ressentir et d'exprimer des différences. Il s'agit de limiter les capacités de penser autrement, d'émettre des idées jugées déviantes. Les mots sont également déviés de leur sens ou utilisés à des fins d'euphémisation absolue : ainsi le ministère de la Police s'appelle le ministère de l'Amour. Le mot de la langue de bois est alors privé de son sens intrinsèque et usuel. Il devient une enveloppe vide que le pouvoir remplit à son gré d'un autre contenu. Ce mot masque alors la réalité, il crée une illusion en ne gardant un lien avec le réel qu'en le recodant, *via* l'encodage officiel. Le mot peut alors devenir slogan et se faire incantation. Pour Louis Martinez (1981 : 509), les mots ont un « contenu conceptuel [qui] s'efface plus ou moins complètement derrière leur fonction poétique ». La langue de bois s'oppose alors à la conception de la communication verbale de Roman Jakobson, pour qui les mots sont une mise en code commun, entre deux sujets, pour leur permettre d'évoquer une réalité extralinguistique. Au contraire, la langue de bois est, par essence, non référentielle : « Elle est un discours orné dans lequel les prescriptions rhétoriques ou poétiques, inaltérables, ont un primat absolu sur l'information » (*ibid.*). Cette langue de bois enserme son auditoire dans une certaine définition de la réalité dont il est parfois difficile de sortir, elle se fait alors gavage de bois. Le néo-managérialisme et de récentes réformes des universités sont redevables de cette analyse.

Novlangue managériale, syllogismes et dérégulation du métier

Une nouvelle terminologie est venue supplanter le langage traditionnel des universitaires, au nom du *new public management*¹¹.

« Les mots tels *qu'étudiant, professeur, administration, savoir, évaluation* se voient remplacés par ceux de *client ou produit, membre du personnel, ressource humaine ou employé, gestion, information, contrôle de la qualité*. Cette langue qui devrait être étrangère ne semble même plus étonner une partie des personnels de l'université. Ce manque d'étonnement, le naturel avec lequel l'université parle maintenant la langue des affaires et de la performance est, à mon sens, l'aspect le plus problématique de la situation. Je propose à la réflexion l'hypothèse suivante : à l'université, le langage corporatif est plus et autre chose qu'une nouveauté, c'est une *Novlangue* selon la terminologie de G. Orwell dans *1984*, c'est-à-dire un instrument de contrôle de la pensée » (Giroux, 2002 : 146).

Aline Giroux poursuit sa démonstration en démontant le piège sémantique dans lequel on entend nous incarcérer :

« La procédure d'enfermement de la pensée commence par la création d'un discours qui devient dominant parce qu'il est uniformément repris à tous les échelons de l'organisation, qu'il présente les choses à partir d'un seul point de vue et qu'il exclut comme invalide, tout contre-argument. Or, depuis deux décennies, un discours domine les campus : l'État ne peut plus subventionner l'université ; elle doit, pour sa survie même, comprendre que les partenariats avec l'industrie sont pour elle l'unique voie d'avenir ; accepter que le système d'éducation doive être restructuré afin de répondre aux besoins de l'économie de marché ; se rendre à l'évidence qu'elle n'a d'autre choix, si elle veut s'assurer une place dans la nouvelle économie du savoir, que d'être concurrentielle » (*ibid.* : 147).

Le travail d'Andreas Schleicher (2012), réalisé pour l'OCDE – sur le système éducatif en général –, offre un très bel exemple de la rhétorique déployée, avec un raisonnement qui a l'air implacable tel qu'énoncé alors même qu'un recentrement critique permet d'en dégager les syllogismes. Il commence par poser comme un acquis incontestable les premières étapes de la révolution managériale, à savoir l'obligation de résultats professionnalisants : « Dans le passé, l'orientation de la politique était centrée sur la fourniture d'une éducation, elle est aujourd'hui sur les résultats, déplaçant le regard du haut de la bureaucratie vers l'extérieur, pour le futur enseignant, pour l'école de demain » (*ibid.* : 11).

Il faut alors bien sûr aller plus loin : « Le passé était consacré à la sagesse délivrée, le défi consiste maintenant à favoriser la sagesse générée par l'utilisateur. [...] Le but dans le passé était la standardisation et la conformité, il est aujourd'hui d'être ingénieux, d'adopter des expériences éducatives personnalisées, le passé était centré sur le curriculum, le présent est centré sur l'apprenant » (*ibid.*).

¹¹ Pour une revue de la littérature sur le développement du management stratégique au sein des universités, voir C. Mailhot, V. Schaeffer (2009) et B. Fabre (2011).

Et ce qui est posé comme postulat incontestable aboutit *logiquement* à présenter la destruction du statut des enseignants comme une évidence, pour attirer et épanouir (contre leur gré ?) *les travailleurs du savoir*, en présentant leur environnement comme un épouvantail bureaucratique, alors même que c'est le néo-managérialisme qui contribue largement à bureaucratiser notre quotidien :

« Le type d'enseignement nécessaire aujourd'hui exige des enseignants qu'ils soient des travailleurs du savoir (« *knowledge workers* » sic !) de haut niveau qui ne cessent de faire progresser leurs propres connaissances professionnelles ainsi que celle de leur profession. Mais les gens qui se considèrent comme des travailleurs du savoir ne sont pas attirés par des écoles organisées comme une ligne d'assemblage, avec des enseignants travaillant comme des modules interchangeables dans un environnement bureaucratique de commande et de contrôle. Pour attirer les travailleurs du savoir, les systèmes éducatifs doivent transformer l'organisation du travail et le leadership de leurs écoles en un environnement dans lequel les normes professionnelles de management complètent les formes bureaucratiques et administratives de contrôle, avec des statuts, une rémunération, une autonomie professionnelle et une haute qualité d'éducation qui vont de pair avec le travail professionnel et avec des systèmes efficaces d'évaluation des enseignants, avec des cheminements de carrière différenciés et une diversité de carrière pour les enseignants » (*ibid.*).

Dans ce rapport, cela signifie individualisation des salaires selon la performance, ouverture de la carrière à des professionnels nourris d'une expérience en entreprise, accès moins évalué sur la connaissance et les savoirs que sur des savoir-faire. L'objectif est une dérégulation du métier, de manière à faire de ceux qui sont nourris intellectuellement par un esprit critique, les exécutants dociles d'objectifs de performance décidés sans eux, souvent à leur détriment¹².

Le meilleur des syllogismes est sans doute celui que servent les États, bailleurs ancestraux des universités publiques. Ils ont déclaré que l'économie du savoir était une priorité, qu'il fallait pousser une part toujours croissante de la jeunesse vers les études supérieures. Pour finir, ils ont trouvé le fardeau budgétaire trop lourd et appelé les universités à trouver par elles-mêmes des ressources nouvelles pour remplir une mission qu'elles n'ont pas choisie. Du coup, là où les États retirent en partie leur soutien, les universités doivent attirer de nouveaux étudiants et bailleurs. Puis, l'État déclare qu'il faut nous adapter à un univers devenu compétitif, y compris internationalement, alors même que ce sont les gouvernements qui ont créé les conditions d'un environnement compétitif et qu'ils nous demandent, par ailleurs, d'accroître nos coopérations avec les autres universités pour faire des économies d'échelle. Les responsables de la University of Southern Queensland (Australie) décrivent, pour s'en réjouir, les conséquences de la politique de restriction budgétaire et de contractualisation sur objectifs mise en place dès les années 80 :

« L'une des tendances de fond de la politique menée par le gouvernement australien dans le domaine de l'enseignement supérieur consiste à promouvoir la diversification du secteur, en incitant chaque établissement à se doter d'une identité propre. Cette stratégie est porteuse de nombreux défis et opportunités pour les établissements régionaux de nouvelle génération,

¹² Pour une réflexion similaire récente sur les méfaits du dogme de la performance appliqué aux professionnels du travail social, voir V. Meyer (2012), avec un chapitre consacré justement aux maux des universitaires, par I. Gavillet.

contraints de se positionner sur un marché de l'enseignement supérieur de plus en plus compétitif, sans perdre de vue leurs obligations et le service qu'ils sont censés fournir à la collectivité » (Lovegrove, Clarke, 2008 : 163).

Transformer en « opportunité » la contrainte de ne plus pouvoir assumer une mission de service public, universelle et pluridisciplinaire, voilà l'ultime astuce rhétorique qui est servie pour tolérer l'intolérable.

Impasses de l'approche managériale conduite par des experts

Plus la gestion est centralisée, plus la liste des missions incombant aux universités s'allonge, plus le fossé entre formation initiale des universitaires et compétences requises pour les gérer se creuse. Dès lors, on voit apparaître chez les experts et évaluateurs des appels à une plus forte professionnalisation de la gestion des universités. Ils filent alors la métaphore de l'université entreprise, et du président chef d'entreprise. Les métiers d'encadrement se professionnalisent, les compétences testées dans les concours administratifs ne suffisent plus forcément. Il faut faire appel à des forces extérieures, à des experts.

Le marché des consultants et cabinets d'audit dédiés aux universités fait florès en France (Blitmann, 2011), et tant pis si les experts en gestion ou ressources humaines qui nous visitent, ne connaissent rien aux universités qu'ils n'ont souvent jamais fréquentées dans leur cursus¹³. On peut même craindre que leur regard soit empli au mieux de condescendance, au pire d'un peu de mépris hautain. La lourdeur des procédures de contrôle à maîtriser, au moment du passage aux compétences élargies, comme la lourdeur et les délais trop courts pour candidater à des appels d'offres nationaux de pilotage universitaire et scientifique (pôles de recherche et d'enseignement supérieur; Labex, Equipex, Idex, etc.) sont de bons *prétex* à externaliser le montage des dossiers, à coup de dizaines de *milliex* d'euros. Rentabilisés si le projet aboutit, mais à coup sûr à fonds perdus pour une majorité d'universités candidates (puisque le contrat de départ est de ne labelliser qu'une minorité de candidatures). Le pilotage global induit donc un appel coûteux à des experts extérieurs à l'institution universitaire qu'on place en situation de *sachant*, face à des *bac + 8* qui sont supposés ne pas savoir et pire, ne pas pouvoir bien comprendre ! Cet appel à l'expertise est un puissant cheval de Troie pour introduire progressivement des réflexes managériaux dans une culture académique qui leur est totalement exogène, pour ne pas dire franchement hostile *a priori*.

¹³ Reproche généralisé à toutes les administrations, dans un récent rapport officiel sur l'évaluation de la politique dite de RGPP (révision générale des politiques publiques) mise en place sous le président N. Sarkozy, pour réformer à marche forcée les administrations : « Pour beaucoup, le recours massif aux consultants, particulièrement au cours de la RGPP I, pour la définition des réformes à engager, traduit une défiance injustifiée à l'égard de la fonction publique. Ils n'ont apporté, au stade du diagnostic initial, qu'une valeur ajoutée souvent limitée, en raison de leur méconnaissance fréquente des réalités de l'administration et des enjeux de ses interventions » (Bondaz *et al.*, 2012 : 13).

Ce qui arrive en France a déjà été testé ailleurs. Le gouvernement australien a mis en œuvre une véritable politique de libéralisation et de déréglementation de l'enseignement supérieur, à l'instar de ce qui a pu être fait dans le secteur des marchés financiers dans les années 80, avec le succès que l'on sait. Les stratégies mises en œuvre consistent

« à réduire le montant des fonds publics alloués aux universités (en termes réels), pour inciter les établissements d'enseignement supérieur à trouver d'autres sources de financement ; à déployer les fonds publics de façon ciblée (notamment en faveur des pôles de croissance et des infrastructures) ; à mettre en place des systèmes de rémunération incitatifs ; à prévoir ou à mettre en place une réallocation des fonds en fonction des performances ; à octroyer des subventions à l'issue d'un processus de mise en concurrence ; ou encore à réviser les mécanismes de financement existants en vue de promouvoir les meilleures pratiques. Le gouvernement australien a en outre recours à des mesures de nature non financière, notamment en prenant des dispositions politiques spéciales ; en créant des organismes et des forums axés spécifiquement sur la réalisation des objectifs stratégiques ; en publiant des documents de synthèse et des lignes directrices ; en assurant la diffusion d'indicateurs de performance et de comptes rendus d'évaluation ; enfin en mettant en œuvre diverses approches visant à promouvoir, encourager ou accélérer la restructuration du secteur » (Lovegrove, Clarke, 2008 : 163)¹⁴.

Ce rapide descriptif est un merveilleux condensé de la logique libérale en action, avec une telle terminologie, qu'on pourrait croire – hors contexte – que les auteurs parlent d'une branche d'activité industrielle du secteur privé.

Dès lors, il faut savoir dénoncer avec vigueur l'arrogance de la posture managériale. « Le principe qui consiste à écarter l'université de toute émulation compétitive fait toujours partie des tabous majeurs et indestructibles de l'idéologie française » écrivaient ainsi deux éminents économistes de l'École supérieure des sciences économiques et commerciales (Contensou, Vranceanu, 2003). Car, dès lors qu'on résiste à ces évolutions parce qu'on les juge néfastes, on passe pour rétrograde. Reconnaissons que la force de cette « idéologie gestionnaire » (Gauléjac, 2005) vient de ce qu'elle ne se présente jamais comme telle. Elle se présente sous les airs bonasses de l'évidence et du bon sens. Qui pourrait refuser de mieux utiliser les fonds disponibles ? Qui pourrait se plaindre de vouloir optimiser les ressources ? Qui pourrait oser dénoncer les bienfaits de la gestion harmonieuse des ressources humaines ? Du même coup, les principes de *bonne gestion*, faits d'accroissement continu de la *performance*, imposent une soumission librement consentie. C'est une déloyauté à l'égard de l'institution que de ne pas spontanément partager des objectifs présentés comme améliorant l'efficacité des universités. Ceux qui s'y risquent sont des fous, des incompetents, des irréalistes, des rétrogrades, de dangereux gauchistes, etc. (laissons à chacun le soin de décider quel qualificatif est le plus infâmant dans cette liste non exhaustive). La *bien-pensance*, confite de certitude d'avoir toujours raison, de ceux qui assèment leurs bons conseils managériaux est pourtant le signe le plus évident que ce qu'ils imposent dans notre univers n'est jamais qu'un dogme. Partout où le managérialisme s'implante, il entend perdurer, justifiant tant la prise de contrôle sur l'organisation, la priorité au recrutement de managers que le

¹⁴ Nous soulignons.

bien-fondé des théories économiques et sociales qui l'étayent. Le management, animé par un souci de mise en cohérence ordonnée de l'ensemble, n'est rien d'autre qu'une technologie de domestication des universitaires, réputés pour leur esprit frondeur et critique : « L'objectivation et la mesure agissent comme vecteurs d'obéissance, d'autant plus dans des organisations dispersées [...] et l'appareillage gestionnaire construit sans cesse des règles de gestion de plus en plus incontournables » (Courpasson, 2000 : 255).

Et la rhétorique qui accompagne ce contrôle repose sur la volonté d'assurer le bien-être des contrôlés. Une motion de la CPU en offre une très belle illustration. Un texte sur l'évaluation individuelle des enseignants-chercheurs attribué au Conseil national des universités (CNU) (qu'une écrasante majorité de collègues combat, y compris au sein du CNU lui-même) a été adopté par la commission des moyens et personnels de la CPU du 23 mai 2012¹⁵. Déconnectés donc des aspirations de ceux qui les ont élus, les présidents d'université considèrent que cette « évaluation par le CNU est un premier élément positif pour initier dans chaque université un suivi individualisé des enseignants-chercheurs ». Ce nouveau dispositif de contrôle se justifierait donc par le désir de venir en aide aux quelques collègues qui ont perdu pied (recherche abandonnée ou enseignement routinier). « Notre institution n'a que très peu développé de politiques des ressources humaines pour les enseignants-chercheurs, la nécessité de celle-ci étant masquée sous le tapis du principe d'indépendance des enseignants-chercheurs, d'absence relative de relation hiérarchique et d'un très fort individualisme des acteurs eux-mêmes » (*ibid.*).

Et le texte précise que « l'évaluation des enseignants-chercheurs doit être avant tout conçue dans une logique d'alerte, et pas d'évaluation de la performance ». Ce raisonnement est biaisé à plus d'un titre :

- chacun sait combien un dispositif d'évaluation peut être détourné de son sens initial et finir par servir à l'estimation d'une performance ;
- l'instauration de cette énième évaluation (voulue par l'ancien gouvernement et suspendue par le nouveau) est perçue par les présidents comme une opportunité à saisir pour justifier la mise en œuvre d'une politique de gestion des ressources humaines qu'ils jugent obligatoire, largement pour s'acheter une bonne conscience et parce qu'un pouvoir concentré cherche toujours à concentrer les pouvoirs ;
- comme souvent un dispositif global, qui occasionnera une gêne et une surcharge pour tous, ne vise, en fait, qu'une partie du public cible, comme s'il était inconcevable de penser un dispositif spécifique aux cas sortant de l'ordinaire ;
- le désarroi des universitaires auxquels le dispositif *national* d'évaluation est censé venir en aide peut être repéré bien plus facilement au niveau *local*, par des approches bien plus souples !

¹⁵ AEF.info, dépêche n°167412 (04/06/12).

On ne peut donc se réjouir de voir les universités être régies par des approches gestionnaires étriquées et souvent mortifères pour le climat nécessaire à l'épanouissement des valeurs du savoir et de la recherche : désintéressement, chaos créateur, expérimentation, esprit pionnier et iconoclaste. L'instrumentalisation gestionnaire peut détruire l'idéal de l'université comme lieu de réflexion de la société sur elle-même et de formation de citoyens critiques.

Les pièges de la pseudo-excellence

L'excellence conçue comme une recherche de qualité qui friserait la perfection est de plus en plus mobilisée pour incarner un idéal de compétition entre collègues, entre équipes de recherche, entre universités, sur le mode d'une sélection sauvage et impitoyable entre projets concurrents. C'est dans les années 80 que cette terminologie a vu le jour dans l'univers des entreprises et des ressources dites humaines. Il aura fallu attendre les années 2000 en France, pour que les gouvernements de droite l'importent à l'Université. Les projets d'excellence viennent rythmer la vie des universités depuis plusieurs années, afin de chercher des fonds devenus rares. La force de cette rhétorique tient à l'inversion de la charge de la preuve. Au lieu de pouvoir se plaindre de la réduction des financements publics (la faute du gouvernement), la mise en place de dispositifs de financement sur projets visant soi-disant l'excellence attribue aux impétrants non sélectionnés la charge de la responsabilité : « Vous n'avez pas été assez bons, pas excellents, prenez-vous en donc à vous-même ! ». Et le clou (du cercueil) est quand une deuxième chance est offerte, celle qui fait encore croire au dispositif de financement mis en place. La vertu du système est de limiter les protestations. Car tous ceux qui participent et participent encore, ont vocation à ne pas dénoncer (tout de suite) les inepties du dispositif mis en place. Et après un deuxième refus (qu'on arrive toujours à justifier, l'art rhétorique est, en l'espèce, sans limite), vous êtes plus souvent humilié et découragé que vindicatif. D'autant que chacun a été invité à investir une bonne part de son économie psychique dans ces projets collectifs présentés comme valorisants.

L'excellence est aussi de mise à l'échelon international. Les universités sont classées, étalonnées, comparées. Et tant pis si les systèmes éducatifs sont si différents que le résultat est biaisé d'avance, en fonction du poids relatif donné à tel ou tel critère, particulièrement adapté à certains pays. Mais, dans l'environnement des décideurs, mieux vaut un mauvais et insignifiant indicateur que rien du tout.

« En fait, seule une psychosociologie des dirigeants universitaires et autres fonctionnaires ministériels haut placés pourrait expliquer un tel engouement pour un classement qui n'a, en réalité, aucune valeur scientifique. Il est aussi probable que l'importance soudaine accordée à ce classement, soit un effet des discours sur l'internationalisation du "marché universitaire" et de la recherche de clientèles étrangères lucratives qui viendraient ainsi combler les revenus insuffisants provenant des gouvernements. [...] Enfin, il sert aussi de façon stratégique les acteurs qui veulent réformer le système universitaire et se servent de ces classements de façon opportuniste pour justifier leurs politiques » (Gingras, 2008 : 9-10).

Une évaluation de plus en plus pesante et stérile

Consubstantiellement, le management au nom de l'efficacité prévoit la mise en place de dispositifs d'évaluation. Il existe donc, dans la plupart des pays occidentaux, une agence d'évaluation de l'enseignement et de la recherche. *Via* des pairs, celle-ci expertise les maquettes d'enseignement et les activités des laboratoires, ainsi que chaque université prise globalement. La rhétorique accompagnant la mise en place de cette action publique est un morceau de bravoure, puisque leurs concepteurs français font de la soumission librement consentie une condition de son succès, en livrant en incantation l'idéal d'une évaluation perçue comme du propre intérêt des évalués.

« Il faut que l'évaluation soit comprise comme un facteur de progrès par les acteurs concernés, pour être tout à la fois légitime et efficace. C'est pourquoi il est nécessaire que se développe, dans le monde de l'enseignement supérieur et de la recherche, une véritable culture de l'évaluation. L'évaluation doit être vécue comme une nécessité interne, dans l'intérêt des acteurs eux-mêmes » (Fillon, Aubert, 2005).

Or, si l'on s'intéresse au cas français, l'action de l'AERES n'est pas exempte de critiques, au-delà du principe même de l'évaluation auquel nous ne sommes pas hostiles par essence, dès lors qu'il ne s'agit que d'un aiguillon bienveillant et non d'une évaluation sanction ou uniformisatrice. Parmi les critiques à formuler, notons la volonté de modifier, chaque année, certains critères en fonction du retour d'expérience, ce qui conduit les unités de recherche d'une vague annuelle à ne jamais être évaluées exactement de la même manière que celles des autres vagues. Notons aussi le durcissement des conditions de réalisation des visites de laboratoires, afin de toucher le Graal de la labellisation européenne. En lieu et place d'une visite des pairs, dans un cadre qu'on pouvait asseoir comme convivial et confiant, des procédures rigides et idiotes de déshumanisation sont mises en place, par exemple, interdisant au comité de déjeuner avec quelques collègues de l'unité, au cas où le comité serait (sans doute) prêt à se vendre pour un plat de lentilles. Déshumaniser la relation entre collègues pour gagner son brevet d'impartialité ne peut qu'accentuer la sensation de subir un contrôle bureaucratique plutôt qu'entrer en dialogue. Le rapport d'activité est devenu très lourd à remplir, au point que les forces vives d'un laboratoire sont désormais mobilisées plusieurs mois durant pour compléter les innombrables grilles qui confinent souvent à l'absurde, comme ce piteux tableau swot¹⁶ qui sent la méthode rancie de gestion par projet des années 60. Comme gage de modernité managériale, nul doute qu'il eut été aisé de faire plus efficace ! Surtout quand cette grille croisée des forces, faiblesses, opportunités et menaces doit être répétée au niveau des sous-équipes. Chacun perd donc du temps à trouver une *logorrhée* stérile propre à satisfaire ceux qui

¹⁶ La méthode swot (pour *Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats*) consiste à dresser un tableau à quatre entrées des forces, faiblesses, opportunités et menaces qui forment l'environnement stratégique d'une entreprise, d'un secteur, d'une organisation... en prenant en compte les facteurs internes et externes, pour aider à définir un plan stratégique, en mobilisant les personnels pour remplir ces quatre cases.

ont exhumé cette si frustrante méthode d'analyse de l'activité de recherche d'un laboratoire. La mise en œuvre d'une grille hyper-détaillée de critères d'évaluation pour les maquettes d'enseignement produit aussi ses effets pervers, car elle tend à standardiser les offres de formation, puisque les universités qui sortiraient du moule ainsi formaté se verraient mal évaluées. Tant pis pour l'inventivité, la différenciation, l'innovation pédagogique !

De toutes les façons, à propos des enquêtes d'évaluation, Philippe Perrenoud (2009) souligne avec justesse que l'on peut très rapidement pervertir leur raison d'être. Car mettre en place des indicateurs c'est aussi fabriquer des comportements qui visent d'abord à atteindre ces indicateurs et parfois seulement ces indicateurs. « Imaginons un hôpital dont la qualité serait évaluée selon une seule dimension, par exemple l'hygiène. En en faisant une obsession, un hôpital s'assurerait un bon classement, même si la mortalité y est forte... » (Perrenoud, 2009 : 29). Dès lors, cela peut générer des agissements artificiels, conditionnés par les critères d'évaluation, soit en stérilisant les autres activités peu ou mal évaluées, soit en générant des détournements de l'esprit des critères.

« Les enquêtes internationales ressemblent un peu aux visites de la Croix Rouge dans les camps ou aux inspections militaires : elles saisissent non la performance *moyenne*, des systèmes mais le fruit de leurs efforts pour paraître performants à un moment précis, en regard de critères définis dans des domaines prévisibles. Actuellement, les enquêtes produisent peu de régulations en profondeur, les logiques de justification provoquent plutôt des gesticulations politico-administratives » (*ibid.*).

Et des comportements individuels biaisés. Ce sont les biais bien connus qui font le charme et toutes les limites des critères de bibliométrie. Cette évaluation statistique de l'activité de publication des chercheurs repose sur des critères qui sont détournables. Rappelons les astuces classiques en la matière. Le taux de citation est un facteur important ? Alors se mettent en place ce que le politologue Philippe Braud appelait ironiquement des *SARC* (syndicats d'auteurs à référence croisée) : je te cite mon ami-e, mais surtout tu n'oublies pas de me citer en échange, et tant pis si la citation est très artificielle ou tombe dans la franche banalité. Le nombre de publications dans des revues est décisif ? Alors cosignons des articles, même si cela se fait au nom de l'intérêt bien compris et que souvent l'article est surtout écrit par l'un des cosignataires (à charge de revanche). Les publications ont plus de valeur dans certaines revues mieux classées ? Alors se développe un marché des revues où il faut payer fort cher pour paraître dans certaines des plus prestigieuses, tandis que des renvois d'ascenseur peuvent se mettre en place entre membres de comités de rédaction (je publie chez toi, tu pubieras chez moi), le jugement en double aveugle se faisant parfois en ouvrant quand même un œil avisé... Le nombre de publications est un facteur en soi ? Alors se mettent en place des stratégies de polypublications avec variations infimes de versions ou de thématiques. Dans ce système métrique, mieux vaut publier dix fois sur le même thème que de publier trois fois sur des thématiques et des problématiques différentes et innovantes. L'expression « *Publish or perish* » (« publiez ou mourrez ») qu'une collègue a transformé en site permettant de calculer son facteur H (l'impact de ses publications) peut donc se subvertir en un plus sombre « *Publish quick and dirty* » (« publiez vite et salement »).

On le voit, l'évaluation peut générer des détournements qui doivent conduire à raison garder. Point n'est utile ou pertinent de sanctifier les processus d'évaluation, au-delà d'une utilité raisonnable de prise de conscience individuelle ou collective des points de force ou de faiblesse de nos activités. Comme le rappelle Philippe Perrenoud (2009 : 28) :

« L'évaluation des systèmes éducatifs devrait, comme la plupart des bonnes choses, se cantonner entre deux seuils : en deçà du seuil inférieur, c'est l'obscurantisme, le règne de l'opinion et de l'autosatisfaction. Au-delà du seuil supérieur, c'est la débauche de contrôles épuisants qui terrorisent et font régresser les acteurs sans apporter de réelles régulations ».

Dans les universités, finit donc par s'inventer un monde fictif où, pour avoir la paix, on est parfois conduit à remplir des dossiers écrans de fumée, à fournir des données très approximatives, à publier pour publier, à promettre de tenir des objectifs que l'on sait intenables, tout ceci nourrissant un fort sentiment d'absurdité.

« Les normes de la qualité totale contraignent les travailleurs à dissimuler; plus encore que naguère, les infractions qu'ils doivent faire par rapport aux prescriptions, pour atteindre les objectifs (gestion de l'écart entre la conception de l'organisation du travail et la réalité du procès de travail). Tout le monde est ainsi progressivement appelé à participer à une description déformée et enjolivée de la réalité, qui occulte les infractions mais aussi le réel. Ainsi les rapports d'activité risquent-ils de s'écarter de plus en plus de la réalité du travail et de la production. C'est là certainement une des dimensions les plus inquiétantes de "l'aliénation culturelle" qui consiste en ceci que les dirigeants d'entreprise s'auto-congratulent et s'auto-félicitent sur la base de descriptions qui ont perdu le rapport avec le réel » (Dejours, 2006 : 131).

Quel universitaire ou personnel administratif pourrait dire qu'il ne reconnaît pas dans ces propos généraux sur l'organisation globale du travail, des moments vécus ?

Travail à l'Université et sentiment d'aliénation

Soyons, à l'instar d'un Joseph Schumpeter ou d'un Raymond Aron, un brin marxien. Reconnaissons que, dans l'œuvre foisonnante de Karl Marx, certains concepts restent d'une grande acuité et actualité. Il en va ainsi de l'idée d'aliénation au travail. Un travail aliénant correspond à une activité où le salarié est dépossédé de la finalité immédiate de ses actes et où l'individu agit sous les impératifs de lois et de normes qui échappent à sa compréhension ou à sa maîtrise. L'homme est rendu étranger au produit de son travail disait Karl Marx. Les consignes reçues et l'organisation du travail peuvent alors conduire à abêtir l'homme, là où le philosophe y voyait un instrument de réalisation de soi et de libération, ce qu'il nommait le « travail vivant ».

Mutatis mutandis, on peut appliquer des analyses que Karl Marx proposait au XIX^e siècle pour les prolétaires et ouvriers à la vie des universitaires aujourd'hui. Plusieurs sociologues pointent d'ailleurs les transpositions possibles du concept aux modes contemporains d'organisation du travail. Ainsi Jean-Pierre Durand (2006 : 118) évoque-t-il l'existence d'une « aliénation subjective »

correspondant pour les salariés contemporains à « la mobilisation de son être sur les objectifs de son employeur, c'est-à-dire qu'il doit s'engager à cristalliser durant le temps de travail salarié, une valeur sans cesse supérieure dont l'accroissement tient à la mobilisation volontaire – mais obligée ou contrainte – de toutes ses capacités physiques et aujourd'hui surtout intellectuelles ».

Cette situation impacte toutes les professions, pas uniquement les plus *dominées*. Elle touche aussi les cadres, même si ces derniers sont amenés à inventer un imaginaire social leur permettant de faire face aux contradictions vécues (éloge de l'autonomie grâce à leurs capacités de décision *versus* plainte sur la montée continue des contraintes et des obligations de performance ; Flocco, 2006). De telles approches rencontrent celles proposées par des psychanalystes, comme Christophe Dejours, inventeur de la « psychodynamique du travail ». Ce dernier identifie l'accumulation de toute une série de « pathologies de surcharge », qu'il analyse comme

« l'expression symptomatique d'une évolution en profondeur des modalités de la domination, dont le travail serait en quelque sorte le fer de lance. Il serait alors justifié de soutenir l'idée que ces pathologies – formes spécifiques d'aliénation mentale au sens psychiatrique d'abord – pourraient être l'indice de nouvelles formes d'aliénation – au sens marxien du terme, cette fois – par le truchement du travail » (Dejours, 2006 : 128).

Or, l'accumulation des tâches confiées aux universitaires transforme trop souvent l'exercice du métier en agitation permanente, nous faisant perdre le sens de nos missions et des priorités pédagogiques et scientifiques. Et plus spécifiquement, la profession s'est construite sur un imaginaire (et un vécu) empreint d'indépendance (reconnue par le Conseil constitutionnel dans sa décision du 20 janvier 1984), adossé à des libertés académiques bien réelles qui sont désormais remises en cause (Beaud, 2010).

Les universitaires victimes d'une dépossession de leur outil de travail

La mise en œuvre de l'organisation scientifique du travail sous l'ère taylorienne se voulait une dépossession des travailleurs. Il s'agissait de les priver de leur capacité à agir sur le sens donné au travail, afin de fluidifier et d'accélérer le processus de production. Aujourd'hui, le travail de sape néo-libéral de l'Université, dont l'OCDE est un exemplaire fourrier, consiste à déposséder les enseignants-chercheurs de la responsabilité de fixer les objectifs assignés à leur institution et de la piloter : « Le contrôle par les personnels académiques des affaires internes de l'université est menacé » (Maassen, 2003 : 33). Au nom de la rationalisation des emplois et des crédits, sont mis en avant des rhétoriques et des objectifs concrets qui reportent vers l'extérieur de l'université les lieux de responsabilité : les usagers que sont devenus ce que les universitaires mécréants du dogme managérial osaient avant appeler imparfaitement les étudiants ; les bailleurs de fonds d'appoint (collectivités territoriales) ; les entreprises et le marché auxquels

L'Université se voit assigner la mission d'épouser toutes les attentes, forcément légitimes en ces temps de crise et de chômage ; les experts et évaluateurs de tout poil qui sont là pour que le système *performe*.

Une prose de l'OCDE traduit bien cette nécessaire ouverture vers *différents acteurs* pour déposséder les enseignants de leur légitimité à agir seuls ou en priorité :

« Faire passer l'enseignement dans une profession à encore plus forte intensité de connaissances implique une reconsidération de la façon dont la connaissance est produite et appliquée dans l'éducation. Un écosystème propice à l'innovation et l'amélioration constante est basé sur les attitudes et la culture dominante des différents acteurs dans le secteur, le développement et la transmission des connaissances, et sur l'initiative et la prise de risque calculée. Ces écosystèmes ont besoin de s'appuyer sur quatre sources : l'innovation et la connaissance inspirée par la science (recherche et évaluation) ; l'innovation inspirée par les entreprises (développement de l'entrepreneuriat de nouveaux produits et services), l'innovation et la connaissance inspirée par les praticiens (enseignants, chefs d'établissement), et l'innovation inspirée par les utilisateurs (élèves, parents, communautés) » (Schleicher, 2012 : 45).

Qu'on le revendique (comme ici) ou qu'on s'en désole (comme les tenants du néo-managérialisme libéral) les enseignants-chercheurs ont toujours souhaité, en qualité de travailleurs intellectuels, rester les maîtres d'œuvre de leurs missions. Le procès en dépossession qui leur est intenté depuis les années 80, suivant les pays, rencontre donc logiquement des résistances liées particulièrement à la remise en cause de la relation pédagogique :

« Le cœur culturel de l'organisation et de la gestion universitaire est le savoir représenté emblématiquement par le professeur qui a la charge de son élaboration et de sa transmission. L'étudiant doit, pour accéder à ce savoir consentir à un effort d'apprentissage et se soumettre à des règles initiatiques indiscutables. [...] Le client-centrisme inverse cette représentation en faisant du bénéficiaire de l'apprentissage celui qui en donne les caractéristiques et qui de ce fait contraint son élaboration. L'enseignant est au service d'un objectif dont il n'est plus le maître » (Baumgartner, Solle, 2006 : 139).

Il faut également pointer l'importance des outils informatiques, choisis et imposés par les gestionnaires, le ministère ou les services de la présidence, pour unifier et contrôler l'activité des personnels (emplois du temps, notation, suivi étudiant, commandes...).

L'idéal du Moi capturé par la pression managériale

Que l'activité du chercheur se fasse en laboratoire, dans une forte logique coopérative avec des collègues partenaires (comme cela est la norme en sciences expérimentales) ou que l'exercice de recherche soit plus solitaire (comme c'est plus souvent le cas dans les humanités), le métier d'universitaire est souvent choisi parce qu'il correspond à un idéal de réalisation de soi dans un cadre qui préserve une forme d'autonomie dans les orientations pédagogiques. Les valeurs de réalisation passent par l'affirmation d'un esprit critique, la mise en danger acceptée de devoir trouver quelque chose de plus, de nouveau, tout en se soumettant au jugement de pairs dont on attend une reconnaissance. Dans

ce métier; le sentiment d'utilité sociale à travers la réussite des étudiants et la transmission du savoir est aussi un ferment d'accomplissement personnel. Par l'exercice de la liberté pédagogique, l'affirmation de l'indépendance d'esprit, la valorisation des idées, nous prétendons atteindre le noyau de notre *self* et nous réaliser professionnellement. Embrasser la carrière universitaire, c'est réaliser la promesse (après au moins huit années d'études hyperspécialisées) de pouvoir conduire sa vie selon ses convictions et aspirations culturelles et intellectuelles. Le managérialisme et la bureaucratie infligent une blessure narcissique à ce processus d'autoréalisation. Que ce soit en introduisant de l'évaluation dans les enseignements, en ajoutant des cadres de contraintes dans l'élaboration des maquettes pédagogiques, en remettant en cause la logique de transmission de savoirs au profit de l'adaptation immédiate des étudiants aux besoins du marché, en multipliant les obligations de réunions de concertation ou d'animation de collectifs, en limitant les financements libres au profit de financements fléchés jusqu'à nous conduire vers des recherches non totalement souhaitées, ou encore en exacerbant les contrôles tatillons et souvent superfétatoires.

De manière générale, l'excellence scientifique, la réussite des étudiants et leur intégration professionnelle réussie sont présentés comme des missions incombant d'abord aux enseignants-chercheurs (plus qu'à la superstructure qui les accueille ou à la société), ce qui justifierait un engagement passionnel, fusionnel avec ces causes, tant elles sont nobles. Nicole Aubert et Vincent de Gaulejac (1991) ont souligné la perversité, en entreprise, des mécanismes de gestion de l'engagement au travail reposant sur cette idée d'excellence et donc d'engagement maximal par « transfert motivationnel ». Ce transfert consiste « à déplacer l'obligation du travail en amour pour l'entreprise. Au "il faut travailler" – injonction du Surmoi – se substitue le désir de réussir. C'est la mobilisation amoureuse pour l'entreprise qui produit l'énergie pour se battre, pour être plus performant. C'est toute la libido du sujet qui est sollicitée. La passion devient une obligation » (*ibid.* : 91).

Et en cas de non-réussite, peut naître un sentiment négatif vis-à-vis de soi, une mésestime de soi que peut combler la recherche d'autres gratifications narcissiques (plus de publications, plus d'invitations à l'étranger, plus de contributions dans des colloques...). Les deux auteurs parlent alors de « système managinaire » où le contrôle de la *psyché* constitue l'ordre disciplinaire foucauldien que cherche à imposer le pouvoir universitaire. « Il s'agit moins d'obtenir la soumission docile que l'adhésion volontaire active ; l'utilité obéissante que l'efficacité. [...] L'idéologie de la réalisation de soi-même s'étaye sur la logique du profit et de la réalisation des objectifs de l'entreprise. L'épanouissement de la personne passe par les critères de la réussite professionnelle » (*ibid.* : 110).

Une sorte de « contrat narcissique » s'est mise progressivement en place entre les universitaires et l'institution académique. Déjà sujette à être une activité individuelle, la carrière universitaire est de plus en plus guidée par des mécanismes de contrôle psychique où le Moi idéal tend à se confondre, pour une bonne part, avec l'idéal organisationnel. La fixation d'objectifs individuels et collectifs

plus fermes, la généralisation des procédures d'évaluation individuelle (pour les techniciens et administratifs, pour les chercheurs des établissements publics à caractère scientifique et technologique et que le gouvernement François Fillon a voulu introduire pour tous les enseignants-chercheurs), l'affirmation de l'obligation pour tous d'atteindre l'excellence (chacun voit la contradiction dans les termes : l'excellence n'étant pas atteignable par tous, à tout moment, sur chaque domaine) sont autant d'opérations qui visent à capturer l'universitaire dans le modèle préconisé par l'organisation. Chacun comprend (souvent le ressent, et s'en plaint) que c'est l'individu qui s'appauvrit. Historiquement, le milieu académique a vécu sur un idéal d'épanouissement personnel, considérant la réalisation de soi comme un des moteurs de sa productivité scientifique et de son apport innovant au savoir; tout en ne contestant pas la nécessité d'une vie de laboratoire et du colloque avec les collègues. Désormais, le système de management de la science et des universitaires est un rappel constant à l'ordre disciplinaire collectif et aux normes productives imposées par les détenteurs de l'autorité et des financements. Nombreux sont les enseignants-chercheurs qui le ressentent avec malaise ou souffrance, en particulier s'ils n'arrivent pas à combattre l'un des effets pervers connus de tous ces mécanismes, le glissement vers des formes d'autodévalorisation.

Des universitaires en proie à l'agitation multitâche

La prolifération des missions qui incombent aux universitaires ne pose pas uniquement la délicate question des aptitudes à la gestion multitâche, mais aussi celle de l'aptitude à mener à bien des fonctions qui excèdent les compétences professionnelles acquises ou les capacités de résistance physiques ou psychologiques. Non seulement le métier d'enseignant s'est transformé et a pris des orientations contestables, mais, en plus, le phénomène ne semble que devoir se généraliser et empirer. La mise en œuvre des principes du *new public management* entraîne une bureaucratisation des tâches des enseignants-chercheurs qui consacrent de plus en plus de temps à des obligations administratives et de coordination, au détriment de travaux de terrain, dans les laboratoires, les bibliothèques ou les archives. Chaque mission nouvelle dédiée aux universités retombe immanquablement sur le dos des universitaires et d'un indispensable personnel administratif d'appui qui se raréfie. À bon droit, les enseignants-chercheurs peuvent contester la légitimité de devoir se charger de certaines tâches, même s'il en existe qui trouvent dans ses tâches des satisfactions, voire un moyen d'accélérer leur carrière et de se faire remarquer par leurs tutelles. Mais la critique première tient à l'accumulation aboutissant au trop plein. Pour les hommes/femmes-orchestre que nous sommes devenus, on peut s'essayer à une extrapolation statistique (issue de notre expérience et de nos observations) de l'organisation de la fonction d'enseignant-chercheur-formateur-conseiller d'orientation-administrateur... afin d'en montrer l'incohérence et la nocivité pour le maintien des priorités originelles.

Tableau 3. Extrapolation statistique de l'organisation de la fonction d'enseignant-chercheur fondée sur l'expérience et les observations de l'auteur (A. Mercier, 2012).

Avant	Aujourd'hui*	Demain ?*
45 % enseignant	35 % enseignant	35 % administratif
45 % chercheur	30 % administratif	30 % enseignant
10 % administratif	30 % chercheur	20 % collecteurs de fonds
	15 % animateur de communautés	20 % chercheur (pour ceux qui auront la naïveté de croire que cela fait encore partie de nos missions)
	10 % collecteur de fonds	15 % animateur de communautés
		10 % conseiller d'orientation
		5 % formation en entreprise

* Il est possible que le total soit supérieur à 100 %, les cas de surcharge de travail n'étant, hélas, pas exclus de ces projections de combinatoires de tâches.

En première ligne sur le front de l'accélération et de la compression du temps

Les universitaires n'échappent pas aux logiques que connaissent les employés et cadres dans le monde de l'entreprise et de la haute administration, à savoir les effets pervers du développement des technologies de communication et de l'accélération du temps qu'elles procurent. Les parallèles avec les analyses proposées dans le très instructif ouvrage du sociologue Vincent de Gaulejac (2005) sont nombreux. L'auteur y poursuit sa mise à nu des formes dominantes du contrôle social en entreprise, en insistant sur le fait que la surveillance n'est plus psychique, comme au temps du taylorisme mais communicationnelle : « Il s'agit de constituer un temps intégralement rentable. [...] Et comme les horaires de travail ne suffisent plus pour répondre à ces exigences, la frontière entre le temps de travail et le temps hors travail va devenir de plus en plus poreuse » (*ibid.* : 85). Les technologies de communication jouent un rôle massif dans ce processus. Elles permettent d'étendre quasi à l'infini le temps de travail disponible. Les « temps morts » liés aux trajets, aux attentes peuvent être occupés à régler des problèmes par téléphone, à pianoter sur un ordinateur portable ou un smartphone.

Les technologies mobiles deviennent un envahissant outil de mise en relation permanente qui permet à de nombreux interlocuteurs et partenaires de vous trouver à tout moment, y compris dans des phases de vie privée. Mais le plus pervers des outils est le courriel. Sa généralisation n'apporte pas que des bienfaits. Bien sûr, chacun a pu savourer son utilité pour joindre et coordonner des activités universitaires (listes de diffusion, contacts facilités avec des collègues

inconnus *a priori*, en France et de par le monde). Mais ce qui est vrai dans un sens l'est dans l'autre. La numérisation des campus, l'impérieuse nécessité de diffuser un maximum d'informations par l'internet, nous rend joignables par quiconque. Or, les enseignants-chercheurs, par la multiplication de leurs tâches et fonctions, sont des maillages réticulaires, des carrefours relationnels attitrés (étudiants en général, étudiants encadrés en particulier; futurs étudiants ou solliciteurs extérieurs, professionnels et employeurs, bailleurs de fonds potentiels ou avérés, demandes variées d'expertise, services administratifs universitaires, autres collègues pour collaborations diverses, etc.). Ces sollicitations sans cesse plus nombreuses annihilent l'effet « mode de vie décalé » qui pouvait faire, naguère, le charme de ce métier (lecture et écriture à tête reposée, loin de l'agitation de la vie sociale ordinaire). Chaque interlocuteur considère le geste simple d'envoyer un court *mail*, appelant *a priori* une brève réponse, comme un acte anodin, sans se rendre compte que la multiplication de ces sollicitations peut contribuer à générer un sentiment de saturation. Dans quelques cas, le courriel se substitue à la visite au bureau, mais globalement, ce trafic d'informations correspond à une augmentation du temps consacré à répondre aux questions, aux sollicitations.

Ô bien sûr, comme le rappelait *Le Monde* (Zilberstein, 2006), « tous les internautes doivent faire face au trop-plein de leur messagerie » mais le métier d'universitaire est particulièrement exposé à ces pratiques nomades et communicationnelles. Pour un professionnel qui a toujours emporté du travail à la maison (préparer des cours, lire, rédiger, expertiser, etc.), déborder sur la sphère privée est une évidence. Mais le traitement de ces messages électroniques est devenu une tâche hors bureau de plus, qui se pratique le soir tard, ou, au contraire, dès potron-minet, avec l'oppressante impression de ne jamais en venir à bout. Le quotidien d'un Sisyphe réincarné, le courriel à la place du rocher.

Cette activité chronophage alimente la sensation de pression accrue du temps vécu, se faisant au détriment des autres activités. En remobilisant le concept de « compression du présent » du philosophe Hermann Lübbe, Hartmut Rosa (2005) livre une théorie de cette accélération du temps social. Il pose comme un phénomène social généralisé « l'augmentation du rythme de vie par l'augmentation du nombre d'épisodes d'action et ou vécue par unité de temps – augmentation liée à la réduction des ressources temporelles et du sentiment d'urgence qui en résulte » (Rosa, 2005 : 87). Multiplier, dans un temps réduit, le nombre d'expériences vécues semble devenir « la maxime culturelle de notre société » (*ibid.* : 155).

« Les structures temporelles de la modernité tardive semblent se caractériser par la fragmentation, c'est-à-dire par la décomposition des enchaînements d'action et d'expérience en séquences de plus en plus brèves, avec des zones d'attention qui se réduisent constamment. T. H. Erichsen voit précisément dans ce phénomène l'une des caractéristiques majeures de la modernité tardive, la "tyrannie de l'instant", qui viendrait du fait d'être joignable en permanence (et donc en permanence exposée à toutes sortes d'interruptions extérieures), par la flexibilisation et la désinstitutionnalisation des pratiques, autant que par la surabondance d'informations et de biens ».

Le vécu universitaire est de plus en plus, pour les personnels, celui d'un écartèlement ressenti : sollicitations multiples et désordonnées au quotidien, multiplications des tâches à l'année, éparpillement des missions sur le moyen terme. Dès lors, comment ne pas comprendre le désarroi de beaucoup face au sentiment de perte d'ordonnement du monde, avec pour corolaire les sentiments d'invasion, de submersion, d'anxiété, d'absurdité.

Des enseignants-chercheurs qui peuvent de moins en moins chercher

Le centralisme dans les universités s'accompagne d'un accroissement constant des tâches administratives des enseignants-chercheurs, celles de coordination, de remplissage de formulaires, de productions de données pour alimenter le *golem* bureaucratique. Participer à des conseils divers, diriger des diplômes, des années, des parcours... font partie intégrante de ce métier. Si, en sus, on demande un meilleur suivi personnalisé des étudiants, cela représente une dégradation objective des conditions de travail et du temps mobilisable aux missions premières : la recherche et la préparation des cours. Comme l'écrit le professeur de littérature Pierre Jourde (2007 : 112), avec sa plume acérée d'écrivain,

« un universitaire français aujourd'hui est de moins en moins un grand intellectuel ou un grand chercheur, et de plus en plus un petit bureaucrate s'acquittant de tâches médiocres dans des lieux médiocres pour un salaire médiocre. On lui demande de faire tourner silencieusement la machine à illusion, la chaîne à produire du diplôme. Certains, résignés, finissent par l'accepter. Presque tous ont le plus grand mal à avancer des recherches ».

Cette surveillance se déploie sans retenue. Elle débouche sur des situations absurdes ou infantilisantes. Ainsi peut-on être conduit à quêmander la signature préalable du président de l'université pour assister à un colloque s'il a lieu à l'étranger. La lourdeur de certaines règles comptables aboutit à ne pas pouvoir utiliser la totalité de fonds âprement gagnés sur appels. La liste des tracasseries administrativo-comptables est trop longue pour la faire ici exhaustive. Retenons simplement que l'inutilité le dispute à la bêtise. On y perd un temps précieux, cela décourage l'esprit d'initiative, cela fait rater des opportunités (achats promotionnels sur l'internet interdits, marchés publics emprisonnant à un fournisseur unique qui abuse de son monopole...), les universités consacrent du personnel à une tâche ingrate autant que chronophage et justifient ainsi une concentration des ressources administratives au centre, au détriment du personnel de soutien de proximité.

Hélas, cette tendance se retrouve dans l'ensemble des sociétés contemporaines (Power, 2005). Ce contrôle *a priori* de nos actes est une régression, une insupportable infantilisation qui traduit la rupture du climat de confiance sur lequel devait reposer une université de pairs cogérée par les pairs. Dominique Boullier (2009) évoque un « nouveau féodalisme du management ». On est entré de plain-pied dans l'ère de la société de défiance où

« les individus doivent rendre compte avec précision non tant de ce qu'ils ont fait, mais de ce qu'ils sont *en train de faire* dans le moment présent, et tout autant de ce qu'ils envisagent de

faire. Ce qui suppose ainsi de chiffrer pour chercher à supprimer ce qui est considéré comme perte de temps, manque de rentabilité, tout ce qui est jugé comme inutile, imprévisible, et en cela inédit, en d'autres termes, ce qui est par définition même *inévaluable* » (Haroche, 2010 : 55).

Et la multiplication des intervenants extérieurs accroît *ad nauseam* les contrôles avant, pendant et *in fine*. La rationalité bien comprise de chaque acteur ou bailleur (pouvoir vérifier chaque année la bonne utilisation des fonds ou moyens alloués) produit en s'agrégeant un *effet émergent et pervers* cher au sociologue Raymond Boudon. C'est tout particulièrement le cas pour la recherche.

De plus en plus sous contrat, administrée et validée par des procédures permanentes de contrôle, la recherche donne lieu à une multiplication de rapports, à deux ans, à quatre ans, d'étapes, provisoires ou en fin de mission. La recherche de contrats apparente le métier d'universitaire à celui de chasseur de primes, en remplissant des formulaires précis, jamais totalement interchangeables d'un appel à l'autre, répondant à une augmentation constante des garanties requises pour avoir le droit de candidater (*curricula vitae* détaillés, plan financier ultraprécis écartant certaines dépenses, coopérations régionales, nationales, internationales requises, débouchés professionnels directs, structure d'accueil précise, projet validé par toute la chaîne de décision universitaire..., etc.). Au point parfois de se demander si on ne passe pas plus de temps à répondre à des appels d'offres et à rédiger des rapports intermédiaires qu'à travailler ! Si l'on voulait résumer brutalement les faits par une formule lapidaire : la moitié des chercheurs passe son temps à remplir des demandes de financement et à justifier de dépenses par des rapports intermédiaires, qui sont évalués par l'autre moitié des collègues ! Heureusement que, au milieu, certains docteurs ou post-doctorants font avancer la recherche. Si cette logique de contrôle a un sens du point de vue des deniers publics, et pour chaque bailleur de fonds, elle devient « absurde » (Morel, 2002) et contre-productive lorsqu'elle se généralise et suit les voies de la surenchère. L'un des effets induits peut être le découragement (je ne réponds plus à des appels d'offres trop complexes) ou le bégaiement (je reformule en plusieurs versions très proches, le même projet, profitant de l'expertise acquise sur un projet accepté pour le faire financer plusieurs fois).

L'écartèlement face à la priorité donnée à la recherche appliquée et aux savoirs parcellisés

À l'occasion de la « réforme Fillon » de 2005, alors ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, les enseignants-chercheurs de droite et de gauche sont solidairement descendus dans la rue pour protester contre une hérésie scientifique guidée par des considérations financières où la médiocrité de vue le disputait à la méconnaissance des lois de la science en action. En effet, sous couvert de préparer la France aux défis technologiques et économiques de la compétition mondiale, un accent tout particulier a été mis sur la recherche ET l'innovation (comprendre la recherche appliquée) :

« En s'inspirant des politiques mises en œuvre dans d'autres pays et en renforçant les dispositifs existants, lorsqu'ils ont fait leurs preuves, la présente loi définit les conditions selon lesquelles les pouvoirs publics contribueront à cet investissement : elle prévoit un soutien accru des activités de recherche conduites en partenariat entre des établissements publics et des entreprises et, plus généralement, vise à améliorer les synergies entre recherche publique et recherche privée [...]. Ce mécanisme permettra de renforcer le couplage entre la recherche publique et les besoins des entreprises, incitera les laboratoires à consacrer une part plus importante de leurs efforts à la recherche appliquée » (Fillon, Aubert, 2005 : 46-48).

De telles consignes se diffusent par percolation jusqu'aux laboratoires *via* les présidences et l'AERES. Cette dernière pointe ainsi dans son rapport de juin 2012, parmi les principales faiblesses du CNRS, pris dans sa globalité, une « conception de la valorisation et de l'innovation encore partielle et insuffisamment intégrée dans la politique générale de l'organisme » (Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, 2012 : 36).

Avec des réorientations budgétaires aussi fatales à la recherche fondamentale, ce sont pourtant les conditions mêmes des innovations et des applications que l'on prend le risque de tarir. Les progrès de la science et les découvertes sont aussi le fruit de la sérendipité, cette part de hasard créatif lié à une bifurcation de recherche inattendue mais que l'intuition et l'agilité d'esprit du chercheur sait interpréter ou exploiter (Bourcier, Van Andel, 2011). Les exemples sont innombrables : le rayon X, la vulcanisation du caoutchouc, la radioactivité, la pénicilline, l'aspartame, les Post-it, le four à micro-ondes, etc. Les conditions nécessaires à l'épanouissement d'une recherche créatrice sont incompatibles avec l'idée de rentabilité, n'en déplaie aux zélés chasseurs de coûts qui croient malin de réorienter une partie des crédits de recherche vers l'innovation et l'application. La créativité scientifique est une marmite bouillonnante qui a besoin d'un espace de liberté et d'agitation pour qu'émerge en son sein les 10 ou 15 % *utiles*, réellement novateurs. Par essais et erreurs, par hasard et théorisation préalable, les chercheurs tâtonnent, recommencent, trouvent autre chose que l'attendu.

Sur le plan des savoirs, dont la transmission fut l'essence même de la création des universités au Moyen Âge¹⁷, une telle approche encourage une visée utilitariste qui, elle aussi, tarit les possibilités de créativité culturelle et intellectuelle. Le sociologue canadien Michel Freitag (1995 : 68) s'en désolait dès 1995 :

« On ne tend plus qu'à former des compétences spécialisées, fragmentaires, des savoir-faire opérationnels d'application automatique – idéalement informatisables et robotisables. Ce n'est pas à la base de l'éducation mais en son sommet que l'on produit maintenant du "savoir en miettes" et de la "pensée parcellaire" ».

Le cœur de mission des universités, former des citoyens éclairés, avec un esprit critique et des méthodes d'apprentissage, est ainsi sacrifié au profit d'une vision utilitariste des savoirs, avec un appel à la spécialisation opérationnelle. Ainsi : « pour les étudiants l'essentiel devient de décrocher le parchemin. La curiosité

¹⁷ Pour une excellente synthèse historique des évolutions de l'institution universitaire en France et dans le monde, voir Chr. Charle, J. Verger (2012).

intellectuelle et le plaisir d'apprendre reculent devant l'obsession du résultat. [...] Dans ce système, il ne s'agit plus tant d'apprendre que d'être certifié par le diplôme comme ayant appris » (Duru-Bellat, 2006 : 74-75).

Pour des universitaires ayant embrassé ce métier par goût de l'apprentissage du savoir, le choc est parfois rude, face à des gestionnaires, des étudiants et leurs parents, qui ne demandent plus à l'Université que d'être productive, rentable, professionnalisante. Peut-être, certains jugent-ils socialement dangereux de vouloir former des esprits libres, lucides sur leurs conditions et capables de développer un regard et un discours critiques sur la société ?

Pour décrire ces évolutions, Christian Laval (2009) n'hésite pas à qualifier les institutions académiques « d'usines du savoir du capitalisme universitaire ». Pour Marcel Gauchet, le néolibéralisme ainsi appliqué au domaine de la connaissance, a besoin de spécialiser les chercheurs au maximum, de les rendre rentables par de la recherche appliquée, ce qui les placent « dans la dépendance du marché » et les inscrits « dans un mécanisme d'allocation de ressources et d'agrégation des résultats soustraits à leur maîtrise ». Le philosophe défend donc un implacable constat : « *Sous prétexte de société de la connaissance, c'est bel et bien à quelque chose comme une entreprise de destruction du savoir que nous sommes confrontés* », ce qu'il appelle donc « une société de l'ignorance » (Gauchet, 2009 : 145). Il est vrai que faire reposer de plus en plus souvent la recherche sur des intérêts économiques et des firmes, accroît considérablement « le risque de renforcer la tendance à désertier des domaines qui, bien que socialement importants, ne sont pas économiquement rentables, voire opposés aux intérêts des firmes (c'est le cas par exemple de la recherche des possibilités de diminuer l'usage des médicaments) » (Duval, Heilbron, 2006 : 8).

Conclusion

De plus en plus, les universitaires font face à une situation d'aliénation. Aliénation objective et subjective. Aliénation professionnelle parce qu'ils assistent à l'amenuisement de leur capacité à définir le sens de leur mission et savent qu'ils perdent un temps précieux dans des tâches subalternes, sans intérêt et qu'ils jugent souvent absurdes. Aliénation politique puisqu'ils ont été peu à peu dépossédés des moyens de peser sur le pilotage de leur institution. Aliénation temporelle (Rosa, 2012) car ils vivent une accélération des réformes académiques, qui les font vivre dans un environnement instable, en permanente évolution, et parce qu'ils ressentent, comme beaucoup d'autres métiers intellectuels, la difficulté de maîtriser le flux croissant des informations disponibles et des sollicitations électroniques. Aliénation intellectuelle enfin, pour tous ceux qui vivent le sentiment pénible de ne pas voir leur travail reconnu car il n'est pas rentable ou bien évaluable, ou pour tous ceux qui courent derrière d'hypothétiques subsides en constatant amers que leur orientation de recherche, leur discipline, leur originalité ne collent pas aux critères étroits définis pour un financement de la science étriqué, réduit à l'opérationnalisable, le brevetable, le réemployable...

Face à cette situation, les acteurs de l'université doivent adopter un esprit de résistance, en revendiquant une vision collégiale, universaliste et désintéressée de l'Université plutôt que d'accepter résignés ou pire, honteux, la posture arrogante de ceux qui nous disent qu'il n'y a pas d'autre avenir pour l'*Alma mater*. C'est ce qui se dessine dans de nombreuses propositions qui circulent (e. g. : Caillé, Vatin, 2009) en tous sens, dont on s'inspirera ici librement pour un rapide panorama balisant le champ des réflexions, sans prétendre épuiser toute l'étendue des enjeux.

Du point de vue de la réussite étudiante, il convient sans doute d'accepter l'idée d'une première année de propédeutique pour tous ceux dont le dossier et le profil pourront être jugés insuffisants pour être directement plongés dans le grand bain universitaire. Des cours de méthodologie, à la culture générale, d'un vrai soutien en langues étrangères, à une possible remédiation en grammaire et orthographe, les chantiers ne manquent pas pour beaucoup de jeunes qui se sentent en perte dès les premières semaines de la licence. Une meilleure intégration des offres pédagogiques entre IUT, BTS et classes préparatoires seraient aussi profitables aux universités. La cohérence imposerait également la mise en place d'une sélection à l'entrée dès la première année de master. Sans doute faut-il aussi autoriser davantage la présence dans chaque université, de quelques parcours sélectifs librement construits et agencés (donc pluridisciplinaires et reposant sur les traditions et forces pédagogiques de chaque établissement) sans souci de toute stricte équivalence nationale des diplômes. Plus globalement, il y a sans doute matière à réfléchir sur l'introduction d'une rupture dans les habitudes de penser les cursus quasi exclusivement en termes disciplinaires. Des bi-licences se sont créées, d'autres synergies interdisciplinaires sont sans doute à explorer.

Pour ce faire, un rééquilibrage minimal des budgets entre les différentes filières du supérieur est indispensable. Une réflexion sans tabous sur toutes les sortes de financements imaginables, afin d'accroître les marges de manœuvre paraît inévitable. Par ailleurs, le passage à l'autonomie ne doit plus être un transfert inégal de charges conduisant les universités à devoir gérer la pénurie en toute autonomie ! La sincérité budgétaire de l'État est un impératif. De même, la rigidité organisationnelle et bureaucratique, conséquence des exigences des administrations centrales pour devenir « autonomes », se doit d'être assouplie, pour retrouver un esprit plus décentralisateur et faisant de l'autonomie des acteurs de terrain un principe directeur. Les modalités participatives internes sont sans aucun doute à repenser pour les revivifier. Il faut aussi sortir d'une société de la défiance, où le principe de contrôle comptable bureaucratifié *a priori* l'emporte. Il faut débrider l'esprit d'initiative, en instaurant un climat de confiance *a priori* dans la gestion des fonds alloués ou obtenus par contrats extérieurs, avec un système strict de sanction *a posteriori* si des abus étaient découverts. Introduire une forme d'évaluation systématique des enseignements par les étudiants, à des fins de réglage fin de nos pratiques pédagogiques, ne serait sans doute pas un mal. À condition, bien sûr, d'être certain que ces informations ne soient pas détournées de leur vocation, afin d'en faire un outil de sanction aux mains du président.

En ce qui concerne la recherche, le maintien d'une obligation minimale de publication sur la durée d'un contrat, telle qu'exigée par l'AERES, semble une bonne chose. Mais il faut, au-delà, créer le climat souhaitable à un renforcement de la production personnelle et collective de recherche. Le retour à un meilleur équilibre entre financement pérenne et financement ponctuel prioritairement sur contrats, est un facteur décisif. De même, une association plus forte et systématique entre le CNRS et les autres établissements nationaux de recherche et les universités répondrait à une synergie des moyens humains profitables à tous. La recherche de la *performance* étant une quête intellectuelle à la longue épuisante, il ne faut pas maintenir la fiction d'une même obligation pour tous, sur toute une carrière. Des modulations voulues, permettant d'alterner des phases différentielles dans l'équilibre entre la part de recherche et celle de pédagogie et administration, seraient sans aucun doute à multiplier:

Références

- Actes de la recherche en sciences sociales*, 2006, « Économies de la recherche », 164, pp. 5-98.
- Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, 2012, *Rapport d'évaluation du Centre national de la recherche scientifique*. Accès : <http://www.aeres-evaluation.fr/Actualites/Communique-dossiers-de-presse/L-AERES-publie-le-rapport-d-evaluation-du-CNRS>. Consulté le 31/10/12.
- Aubert N., de Gaulejac V., 1991, *Le coût de l'excellence*, Paris, Éd. Le Seuil.
- Auclair D., Fillon J.-Fr., 2012, « Les Universités, à la croisée des chemins », *Profscntrelahausse.org*, 21 mai. Accès : <http://profscntrelahausse.org/billets/les-universites-a-la-croisee-des-chemins/>. Consulté le 31/10/12.
- Baillargeon N., 2012, « Élargir l'accès à l'éducation, une volonté encore récente », *Le Monde*, 8 juin, p. 18.
- Balme P., Cytermann J.-R., Dellacasagrande M. et al., 2012, *L'Université française : une nouvelle autonomie, un nouveau management*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Barot E., 2010, *Révolution dans l'Université : quelques leçons théoriques et lignes tactiques tirées de l'échec du printemps 2009*, Montreuil, Éd. La Ville brûle.
- Bateson G. et al., 1956, « Towards a Theory of Schizophrenia », *Behavioral Science*, vol. 1, pp. 251-264.
- Bauman Z., 2000, *Liquid modernity*, Cambridge, Polity.
- 2011, *Culture in a liquid modern world*, Cambridge, Polity.
- Baumgartner E., Solle G., 2006, « Établissements universitaires : changements institutionnels et approche client. Quelle pertinence ? », *Politiques et management public*, vol. 24 (3), pp. 123-143.
- Baverez N., 1998, *Les Trente Piteuses*, Paris, Flammarion.
- Bayart J.-Fr., 2012, « L'enjeu de la succession de Richard Descoings à Sciences Po », *Mediapart.fr*, 12 juil. Accès : <http://blogs.mediapart.fr/blog/jean-francois-bayart/120712/l-enjeu-de-la-succession-de-richard-descoings-sciences-po>. Consulté le 31/10/12.
- Beaud O., 2010, *Les libertés universitaires à l'abandon ? Pour une reconnaissance pleine et entière de la liberté académique*, Paris, Dalloz.

- Beaud O., Caillé A. et al., 2010, *Refonder l'Université : pourquoi l'enseignement supérieur reste à reconstruire*, Paris, Éd. La Découverte.
- Berry M., 2009, « Les mirages de la bibliométrie, ou comment scléroser la recherche en croyant bien faire », *Revue du MAUSS*, 39, pp. 227-245.
- Billaut J.-C., Bouyssou D., Vincke P., 2010, « Should you believe in the Shanghai ranking ? », *Scientometrics*, 84 (1), pp. 237-263.
- Blitman S., 2011, « L'université, un marché florissant pour les cabinets de conseil », févr. Accès : <http://www.educpros.fr/detail-article/h/c9b94c0322/a/luniversite-un-marche-florissant-pour-les-cabinets-de-conseil.html>. Consulté le 31/10/212.
- Bondaz M. et al., 2012, *Bilan de la RGPP et conditions de réussite d'une nouvelle politique de réforme de l'État*, Inspection générale de l'Administration/Inspection générale des Finances/Inspection générale des Affaires sociales, sept.
- Bourcier D., Van Andel P., dirs., 2011, *La sérendipité. Le hasard heureux*, Paris, Hermann.
- Brisset C.-A., Audier H., Azam G. et al., 2009, *L'université et la recherche en colère : un mouvement social inédit*, Bellecombe-en-Bauges, Éd. Le Croquant.
- Caillé A., Vatin F., 2009, « Onze modestes propositions de réforme de l'Université », *Revue du MAUSS*, 39, pp. 423-440.
- Charle Chr., Verger J., 2012, *Histoire des universités : xix^e-xx^e siècle*, Paris, Presses universitaires de France.
- Cités. Philosophie, politique, histoire, 2012, « L'autonomie des universités : une faillite ? À propos de la loi LRU », 50, pp. 87-142.
- Contensou F., Vranceanu R., 2003, « L'impasse académique française », *Le Monde*, 29 nov., p. 15.
- Courpasson D., 2000, *L'Action contrainte. Organisations libérales et domination*, Paris, Presses universitaires de France.
- Cytermann J.-R., dir., 2007, « Universités et grandes écoles », *Problèmes politiques et sociaux*, 936.
- Dejours C., 2006, « Aliénation et clinique du travail », *Actuel Marx*, 39, pp. 123-144.
- Durand J.-P., 2006, « Les Outils contemporains de l'aliénation du travail », *Actuel Marx*, 39, pp. 107-122.
- Duru-Bellat M., 2006, *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*, Paris, Éd. Le Seuil.
- Duval J., Heilbron J., 2006, « Les enjeux des transformations de la recherche », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 164, pp. 5-10.
- Fabre B., 2011, *L'Université a-t-elle perdu son âme ?*, Paris, Éd. L'Harmattan.
- Fillon Fr., Aubert Fr., 2005, *Projet de loi d'orientation et de programmation de la recherche et de l'innovation*, version de travail du 7 janvier 2005. Accès : <http://sauvonslarecherche06.free.fr/Documents/PLO.pdf>. Consulté le 31/10/12.
- Flocco G., 2006, *Le consentement des cadres au travail. Contraintes économiques, sens du travail et imaginaires sociaux*, thèse de doctorat en sociologie, université d'Évry-Val-d'Essonne.
- Forest F., dir., 2012, *Les universités en France : fonctionnement et enjeux*, Mont-Saint-Aignan, Publications des universités de Rouen et du Havre.
- Fourastié J., 1979, *Les Trente Glorieuses*, Paris, Hachette.
- Freitag M., 1995, *Le naufrage de l'Université*, Québec, Éd. Nota bene.
- Garcia S., 2009, « Réforme de Bologne et économicisation de l'enseignement supérieur », *Revue du MAUSS*, 39, pp. 154-172.

- Gauchet M., 2009, « Vers une "société de l'ignorance" ? », *Le Débat*, 156, pp. 144-166.
- Gaulejac V. de, 2005, *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*, Paris, Éd. Le Seuil.
- Gayraud L., Simon-Zarca G., Soldano C., 2011, *Université, les défis de la professionnalisation*, Marseille, Centre d'études et de recherches sur les qualifications.
- Gibbons M. et al., 1994, *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, Londres, Sage.
- Gingras Y., 2008, « La Fièvre de l'évaluation de la recherche. Du mauvais usage de faux indicateurs », Note de recherche du Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie. Accès : http://www.cirst.uqam.ca/Portals/0/docs/note_rech/2008_05.pdf. Consulté le 31/10/12.
- Giroux A., 2002, « À l'université révolutionnée, le Newspeak de la performance », in : Gohier C., dir., *Enseigner et libérer : les finalités de l'éducation*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, pp. 151-164.
- Haroche C., 2010, « L'Inévaluable dans une société de défiance », *Cahiers internationaux de sociologie*, 128-129, pp. 53-78.
- Jourde P., dir., 2007, *Université : la grande illusion*, Paris, Éd. L'Esprit des péninsules.
- Lalande Fr. et al., 2012, *Fusions et regroupements hospitaliers : quel bilan pour les 15 dernières années ?*, Inspection générale des affaires sociales, mars. Accès : <http://www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/RM2012-020P.pdf>. Consulté le 31/10/12.
- Laval C., 2009, « Les Nouvelles usines du savoir du capitalisme universitaire », *Revue du MAUSS*, 39, pp. 173-184.
- Le Débat*, 2009, « L'université en quête de renouveau », 156, pp. 98-191.
- Leroy M., 2011, *Universités : enquête sur le grand chambardement*, Paris, Éd. Autrement.
- Lovegrove B., Clarke J., 2008, « Le dilemme de l'université moderne, ou comment concilier des objectifs divergents : l'exemple d'USQ », *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 20 (2), OCDE, pp. 163-178.
- Maassen P., 2003, « Shifts in governance arrangements: an interpretation of the introduction of New management structures in Higher Education », pp. 31-53, in : Amaral A., Lynn Meek V., eds, *The Higher Education managerial revolution ?*, Boston, Kluwer academic publishers.
- Mailhot C., Schaeffer V., 2009, « Les universités sur le chemin du management stratégique », *Revue française de gestion*, 191, pp. 33-48.
- Martin E., Ouellet M., 2011, *Université inc. Des mythes sur la hausse des frais de scolarité et l'économie du savoir*, Montréal, Lux.
- Martinez L., 1981, « La Langue de bois soviétique », *Commentaire*, 16, pp. 506-515.
- Meyer V., dir., 2012, *2002-2012 : performance, sens et usure dans les pratiques des professionnels en travail social*, Bordeaux, Éd. Les Études hospitalières.
- Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2011, *L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche en France : 42 indicateurs*, Paris, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, sous-direction des systèmes d'information et études statistiques. Accès : http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Etat_du_Sup_Rech/18/3/EESR_2011_209183.pdf. Consulté le 31/10/12.

- Monthubert B., 2010, « L'enseignement supérieur et la recherche en danger », *Raison présente*, 173, pp. 77-87.
- Morel C., 2002, *Les décisions absurdes. Sociologie des erreurs radicales et persistantes*, Paris, Gallimard.
- Mouvements, 2008, « Que faire pour l'Université ? », 55-56, pp. 7-121.
- Orwell G., 1950, *1984*, trad. de l'anglais par Audiberti A., Paris, Gallimard.
- Perrenoud P., 2009, « Maîtriser les effets pervers de la recherche de performance » *Administration et Education*, 122, pp. 27-33.
- Pollin J.-P., dir., 2009, *Universités : nouvelle donne*, Paris, Presses universitaires de France/Descartes.
- Power M., 2005, *La société de l'audit. L'Obsession du contrôle*, Paris, Éd. La Découverte.
- Quaderni, 2009, « Universités sous influence du numérique et du management », 69, pp. 5-104.
- Renaut A., 2008, *Quel avenir pour nos universités ? : essai de politique universitaire*, Boulogne, Timée Éd.
- Revue du MAUSS, 2009, « L'Université en crise : mort ou résurrection ? », 39, pp. 5-349.
- Rosa H., 2005, *Accélération. Une critique sociale du temps*, trad. de l'allemand par D. Renault, Paris, Éd. La Découverte, 2010.
- 2012, *Aliénation et accélération. Vers une théorie critique de la modernité tardive*, trad. de l'anglais par Th. Chaumont, Paris, Éd. La Découverte.
- Saint-Victor J. de, « Introduction », *Cités*, 50, pp. 87-90.
- Sauvons l'Université !, 2012, « Les raisons d'une démission. Lettre d'Annick Stevens, philosophe, universitaire belge, janvier 2012 et réponse de Bernard Rentier, recteur de l'université de Liège, février 2012 ». Accès : <http://www.sauvonsluniversite.com/spip.php?article5304>. Consulté le 31/10/12.
- Schleicher A., ed., 2012, *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st Century : lessons from around the world*, OECD Publishing.
- Schultheis F., Roca i Escoda M., Cousin P.-F., dirs, 2008, *Le cauchemar de Humboldt. Les réformes de l'enseignement supérieur européen*, Paris, Éd. Raisons d'agir.
- Simon Th. et al., 2006, *Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités*, Inspection générale de l'administration, de l'Éducation nationale et de la recherche, juin. Accès : <http://media.education.gouv.fr/file/39/3/1393.pdf>. Consulté le 31/10/12.
- Tortonese P., 2012, « La Loi LRU ou la fiction de l'autonomie », *Cités*, 50, pp. 107-111.
- Vatin F., Vernet A., 2009, « La crise de l'Université française : une perspective historique et socio-démographique », *Revue du MAUSS*, 33, pp. 47-68.
- Vincens J., 2008, *Réforme de l'Université ou réforme de l'enseignement supérieur ?*, Toulouse, Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi.
- Watson D., 2003, « Universities and Civic Engagement : A Critique and a Prospectus ». Accès : <http://staffcentral.brighton.ac.uk/cup/DW%20UoQ%20presentation.pdf>. Consulté le 31/10/12.
- Winkin Y., 2004, *La communication n'est pas une marchandise. Résister à l'agenda de Bologne*, Bruxelles, Labor Éd..
- Zelizer B., ed., 2011, *Making the university matter*, Londres, Routledge.
- Zilberstein O., 2006, « sos courrier électronique », *Le Monde*, 23 mai, p. 26.