



Malgré ses critiques sur l'organisation des assises de l'ESR et les logiques du discours associé à celles-ci (innovation, technocratisation des structures, obsession de « l'échec en premier cycle »), SLU a pris le parti de participer au processus pour questionner certains discours récurrents qui ne sont plus interrogés, comme s'ils allaient de soi (professionnalisation, mastérisation, employabilité, pluridisciplinarité, appels sur projets etc.).

Notre contribution, nécessairement partielle, se concentre sur deux points :

=> 1. l'enseignement universitaire et le métier d'enseignant-chercheur d'une part

=> 2. les structures et les financements, d'autre part.

=> 1. Pour ce qui est du premier point, SLU récuse l'arrêté licence de 2011 (avec son cortège d'illusions sur la pluridisciplinarité, la professionnalisation précoce et la primauté des compétences sur les connaissances et les savoirs) qui conduit à une dissociation de l'enseignement et de la recherche et à une secondarisation des premiers cycles, étape vers une distinction néfaste entre universités de recherche et universités d'enseignement. Dans cette situation, la nature même du métier d'enseignant-chercheur, mais aussi des métiers des BIATOSS, est atteinte, bouleversée par une mise en concurrence permanente porteuse d'une hiérarchisation automatique.

=> 2. Pour ce qui est du second point SLU en appelle à une re-démocratisation des instances de gouvernement de l'université, par une réforme de la loi LRU, mais aussi et surtout des autres instances qui structurent l'université post-LRU (notamment les PRES). SLU considère à cet égard que les IDEX ne sont pas réformables et que les fusions entraînent une concentration des pouvoirs de décision aussi inacceptable que bureaucratique. Enfin, SLU appelle à tirer toutes les conclusions qui s'imposent de la paupérisation croissante des universités liée au passage aux RCE et aux effets pervers de la « politique d'excellence ».

En 2009, pendant quatre mois, une partie de l'université française est descendue dans la rue chaque semaine et on a assisté à la révolte de toute une profession. Révolte étouffée, certes, mais qui dit quelque chose de l'état présent de l'enseignement supérieur et de la recherche, puisque rien n'a été réglé depuis.

Il est confondant à cet égard de constater que l'alternance a conduit à la direction de l'ESR une partie de ceux-là même qui ont mis en place sans grande hésitation les réformes qu'on entend amender maintenant ; et que l'ensemble des discours politiques accompagnant le processus des assises est clairement comme au plus beau temps de la mise en place de la loi LRU :

- du côté de l'innovation (en lieu et place de la recherche) ;
- du côté de l'obsession de la professionnalisation précoce des cursus et du remplacement des savoirs par les compétences (en lieu et place d'une véritable réflexion sur l'enseignement universitaire, ancré dans la recherche, dans la construction et la transmission des savoirs) ;
- du côté de la technocratisation des structures (en lieu et place de la démocratie et de la collégialité) ;
- et, concernant l'une des missions historiques de l'université, la Formation Des Enseignants (FDE), du côté de la mastérisation, c'est-à-dire de la prorogation de masters validant des diplômés en enseignement (en lieu et place d'un système reposant sur les concours de la fonction publique d'État).

Autant d'éléments qui expliquent que Sauvons l'Université a beaucoup hésité à participer au processus même des assises. Si nous nous sommes décidés à venir, c'est (i) pour rappeler que tout n'irait pas mieux dans l'ESR avec quelques aménagements à la marge, qu'il faut d'abord mettre un terme à des logiques politiques de dévalorisation des diplômes, de destruction des métiers et de précarisation généralisée (personnels, universités, organismes de recherche), si l'on veut réussir une réelle démocratisation de l'enseignement supérieur et de la recherche ; et (ii) c'est parce qu'il nous paraît urgent et nécessaire de dénoncer un certain nombre d'injonctions du discours ambiant et de prétendus principes consensuels, qui très clairement pour nous ne vont pas de soi : par exemple, qu'il suffirait de mettre de la formation pratique dans la mastérisation pour réparer la FDE, d'augmenter les prérogatives de telle instance pour revenir à plus de démocratie, ou encore de mettre en place le « traitement social de la loi LRU » cher aux organisations étudiantes et de prôner la professionnalisation des formations ainsi qu'une interdisciplinarité sans disciplines pour lutter contre l'échec en licence.

Aussi, dans l'espace qui nous est imparti et qui ne permet pas de traiter de l'ensemble des problématiques – quand bien même nous nous joignons aux analyses critiques qui ont d'ores et déjà été

faites sur la précarisation des personnels, sur la politique des appels à projets, sur l'AERES, sur le Crédit Impôt Recherche... –, nous avons décidé de mettre l'accent sur deux points qui nous permettront de rassembler l'ensemble de notre propos.

1.0. Les questions de l'enseignement universitaire et du métier d'enseignant-chercheur

Tout d'abord, nous remettons en cause un certain nombre de dispositifs, promus et défendus prétendument au nom de la réussite des étudiants (notamment en 1er cycle) : qu'il s'agisse du référentiel de compétences qui est au cœur de l'arrêté licence et des injonctions de pluridisciplinarité (1.1.) ou de l'impératif de professionnalisation (1.2.). Comment de tels dispositifs, qui sont au cœur de l'arrêté Licence, permettraient-ils de réussir la formation des étudiants ?

1.1. Remise en cause des référentiels de compétences et des injonctions de pluridisciplinarité

On se rappelle que les organisations syndicales enseignantes et les associations ont sévèrement critiqué l'arrêté licence, tant à propos du bilan qui est supposé le justifier (la dramatisation de la question de l'échec en licence posé comme une faillite de l'université) que pour les logiques qui y prévalent (interdisciplinarité illusoire, fixation sur les modalités d'évaluation et de compensation plus que sur le contenu des enseignements, caractère obsessionnel des objectifs chiffrés) et pour l'absence de moyens qui l'accompagnent. Nous reviendrons pour notre part sur les logiques que ces réformes sous-tendent car elles aboutissent, de fait, à une dévalorisation des contenus et à une hiérarchisation des diplômes selon que l'on fait des parcours de niche, ou des parcours « adaptables ». Le primat des compétences (voire des aptitudes aux compétences) sur les connaissances, associé à la promotion d'initiations pluridisciplinaires sans approfondissement disciplinaire même minime, sous le prétexte de faciliter les passerelles entre les formations, mène tout droit à l'alignement d'une grande partie des formations sur l'enseignement secondaire, c'est-à-dire sur un enseignement le plus souvent découplé de la recherche. La voie est ainsi ouverte à des pôles universitaires de proximité, lycées-*bis* peuplés d'étudiants diplômés au rabais.

1.2. Remise en cause de l'injonction de professionnalisation précoce, artificielle et illusoire

Artificielle, parce que la prétendue nécessité de professionnalisation des licences disciplinaires classiques prend appui sur l'ignorance des réussites en termes d'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur et qu'elle est le plus souvent réduite à l'introduction de stages et de modules d'entretien d'embauche dans les maquettes d'enseignement. Artificielle aussi, parce qu'elle réduit la problématique de l'employabilité à une question d'adaptation entre la formation et le marché de l'emploi. Or, cette obsession de l'employabilité ainsi conçue est hautement contestable : elle s'est imposée sur fond d'affaiblissement de la formation permanente et continue et consacre le refus du monde économique de jouer son rôle dans la formation des salariés. Elle efface les différences entre les temps de la formation et ceux de l'économie et donne à croire qu'une fonction de l'université serait de résoudre, dans une sorte de transfert de responsabilité, les problèmes économiques et sociaux engendrés par un chômage de masse.

Illusoire, parce que la professionnalisation au niveau licence (en dehors des licences professionnelles, dont le financement et la sélection font qu'elles ne sont en rien comparables) est, le plus souvent, opérée *a minima*, puisque, en lieu et place des stages d'approfondissement des niveaux master, qui permettent la mise en pratique des savoirs disciplinaires acquis et le développement de nouvelles compétences par retour d'expérience, il s'agit partout de stages de terrain avec des étudiants en situation d'agents d'exécution dans des structures de base. Illusoire enfin, parce que si elle donne aux diplômés un vernis d'employabilité à court terme, elle diminue les capacités d'adaptation à des métiers dont les évolutions sont de plus en plus rapides.

Les conséquences de tous ces dispositifs sont très lourdes : elles entraînent l'alignement des cursus sur le secondaire (hors parcours réservés) et l'éclatement à court terme du système universitaire entre des universités dites « de recherche » et d'autres dites « d'enseignement » (1.3) ; pour les enseignants-chercheurs, la séparation des activités d'enseignement et des activités de recherche dans le premier cycle universitaire (1.4) ; et enfin, concernant la FDE, des biais importants sur la façon dont sont posées les questions de la mastérisation et de la formation des enseignants (1.5).

1.3. Conséquences pour les étudiants : « secondarisation » des cursus (hors parcours réservés) et éclatement entre universités de recherche et universités d'enseignement

Loin de remédier à l'échec en premier cycle, la nouvelle licence pourrait bien constituer un coup d'arrêt historique au difficile processus de démocratisation de l'université qui allait de l'avant cahin-caha depuis quarante ans. Car la sélection initiale, écartée en 2007, revient par la fenêtre : certes, l'entrée à l'université reste largement

ouverte à toute une classe d'âge de bacheliers, mais seule une fraction aura la possibilité d'accéder à une véritable formation universitaire ancrée sur la recherche. Ainsi, la logique de cette réforme est (i) d'instaurer une sélection de fait, beaucoup plus radicale, entre les différentes universités – universités d'enseignement contre universités de recherche – et (ii) de disqualifier les diplômés sanctionnant les parcours de masse. Les masters, sélectifs de fait, accueilleront prioritairement les étudiants issus de classes préparatoires ou des nouvelles « filières d'excellence », bi-cursus, etc. La sélectivité déjà forte du système français largement fondé sur l'opposition entre universités et classes préparatoires ne pourra qu'en être renforcée : seule une minorité aura le privilège d'avoir accès à de « vraies universités ».

1.4. Conséquences pour les personnels : dénaturation du métier d'enseignant-chercheur, en particulier dans le 1er cycle universitaire, et individualisation des carrières

En assurant dans les premiers cycles universitaires un enseignement strictement factuel, on dissout par là mécaniquement les liens entre enseignement et recherche à ce niveau qui correspond pourtant à l'entrée dans l'enseignement supérieur et on autorise que le sous-encadrement chronique en E.C. soit compensé par le recrutement d'enseignants sans temps de recherche dans leur service et par l'embauche de vacataires (voir [audition de SLU](#)). On retrouve là un problème de plus en plus aigu, la dénaturation du métier d'E.C. par la dilution des missions et par l'éclatement des statuts. Il faudrait évoquer ici l'individualisation des carrières par les primes (PES et PEP) convertibles en un crédit temps conduisant à des décharges d'enseignement pour un petit nombre et à un surcroît d'enseignements pour les autres. Autant de changements dans le métier d'E.C. que renforcent les processus de « management » de toutes les catégories de personnels (des enseignants et chercheurs aux BIATOSS) et qui, dans les structures enseignantes, détruit la collégialité au profit d'une organisation hiérarchique divisant la communauté.

1.5. Conséquences sur la mastérisation / Dénonciation des masters enseignement

La mystique du stage qui sévit dans les premiers cycles universitaires disciplinaires est également en train de biaiser complètement les débats sur la formation des enseignants. Car le vrai problème de la mastérisation, ce n'est pas d'abord la place et la nature des stages dans la formation, c'est l'existence même de masters enseignement ouverts à tous les étudiants, c'est-à-dire de parcours qui certifient un niveau de formation en enseignement indépendamment de la réussite ou de l'échec au concours. Une telle logique conduit mécaniquement à mettre en place un vivier de « reçus-collés » (reçus au diplôme, collés au concours) facilitant des recrutements contractuels privés à l'échelle des établissements ou des rectorats. Autrement dit, c'est une logique qui condamne à moyen terme les concours nationaux comme forme privilégiée de recrutement républicain des enseignants (voir ici [analyse de SLU sur la FDE](#) et là [mémento de SLU](#) sur le futur dispositif « emplois d'avenir enseignants »).

2.0. La question des structures et des financements

Dans un second temps, nous voulons revenir sur la question des structures de l'ESR et attirer l'attention sur le fait qu'il ne suffira pas de modifier la loi LRU pour remédier à un certain nombre de dysfonctionnements concernant les structures, les financements et la gestion des universités. Bien évidemment il faut le faire, mais cela ne résoudra désormais quasiment rien car les universités françaises ne sont plus des « universités LRU », mais des « universités post-LRU ». Et ce à quoi il est urgent de remédier, c'est à la marginalisation forcée des personnels dans les gouvernements des nouvelles structures universitaires *via* la limitation drastique de leurs représentants (2.1.), ainsi qu'à un management technocratique au service d'impératifs d'abord financiers (2.2.) ; et pour finir, à la précarisation généralisée des universités, des personnels et des équipes de recherche induite tant par le passage obligé des budgets aux RCE que par le Pacte de la Recherche et la politique des « Investissements d'avenir » (2.3.).

2.1. Remettre en cause les institutions de l'université post-LRU

Concernant tout d'abord le retour sur les dysfonctionnements institutionnels induits par la loi LRU *stricto sensu*, il est clair qu'il faut revoir les répartitions de compétence au sein des conseils centraux et en particulier redonner une importance décisionnaire aux CS et aux CEVU. Mais à quoi cela servira-t-il si on ne revoit pas de fond en comble les modes de gouvernement des PRES, en rendant majoritaires dans leurs conseils de gouvernance les élus et en y rendant minoritaires les personnalités qualifiées ? Ou encore si l'on continue à encourager la création de mastodontes institutionnels (par les fusions d'établissement) dotés de conseils centraux aux mains d'une vingtaine de personnes ? Car le nombre ridiculement bas de représentants dans les conseils centraux des très grandes universités fait que ceux-ci ne peuvent que devenir la chambre d'enregistrement des choix et des décisions préparées en amont par les équipes présidentielles.

Concernant enfin les modes d'élection, il convient de réaffirmer que l'appartenance aux conseils centraux des universités comme aux conseils de gouvernance des PRES doit bien évidemment reposer sur l'élection et non sur la nomination. Les personnalités dites « qualifiées », dans les universités comme dans toute structure intervenant directement sur la politique des établissements, ne peuvent en aucun cas être majoritaires.

2.2. Remettre en cause le management technocratique des personnels

Mais par-delà ces points, nous remettons également en question, outre l'empilement des structures, juridiquement et financièrement irresponsable, davantage encore le management technocratique qui sert de plus en plus souvent de principe directeur aux politiques de site en matière d'établissements d'enseignement supérieur. L'on pense une fois encore aux fusions d'université, qui n'ont souvent été décidées que pour répondre aux injonctions du *new public management* et à l'introduction effrénée d'indicateurs sur tous les sujets. Les conséquences s'avèrent souvent dramatiques pour les personnels soumis à une permanente redéfinition de l'ensemble des tâches et à la déstabilisation généralisée qu'elle induit. Elle transforme les directions des établissements en agents de la Révision Générale des Politiques Publiques. Cette vision *managériale* des « ressources humaines » passe par la mise en compétition des personnels, par l'individualisation des salaires, en particulier pour les personnels administratifs et techniques, et par l'économie systématique des moyens à tous les niveaux.

2.3. Remettre en cause les RCE et les financements sur projets

La question des financements – c'est-à-dire la capacité pour les universités et leurs agents d'exercer leurs missions – ne peut être résolue par la seule invocation de l'« autonomie » des établissements dont on sait que les seules marges de manœuvre concernent exclusivement la masse salariale.

L'autonomie financière des établissements est un mirage, qui s'accompagne d'une paupérisation mécanique. Répétons-le : il n'existe pas d'autonomie quand 80 % des budgets sont de provenance étatique et qu'ils sont affectés à hauteur de 85 % à la masse salariale. De fait, nous assistons partout à la faillite pure et simple des établissements universitaires. Elle est liée aux coûts induits sur les budgets récurrents par le passage aux RCE, mais aussi par la dévolution du patrimoine et par la mise en place des investissements d'avenir (voir [analyses de SLU ici](#) et [encore là](#)).

Car loin d'être la manne décrite, les investissements d'avenir et l'argent censé transiter *via* l'ANR ont entraîné des déséquilibres structurels gravissimes, les universités se délestant en particulier d'une partie de leurs formations, de leurs personnels et de leur recherche. À ce titre, nous pensons que les IDEX ne sont pas réformables et qu'il faut impérativement y mettre un terme. Il faut ajouter que les financements de type ANR ont de fait ponctionné encore plus les budgets réels des universités, en raison de la minoration forte qu'ils ont entraînée des budgets recherche récurrents, en raison aussi des surcoûts liés à la mise en place des projets eux-mêmes.

Les conséquences de cet étranglement budgétaire sur les personnels en termes de précarité sont aujourd'hui évidentes, tout comme le sont la restriction drastique de l'offre de formation par mesure d'économie et la fermeture des TD, des parcours, des diplômes en cours dans nombre d'universités.

De même conviendrait-il également de prendre en compte les changements qu'induisent l'ANR et les politiques européennes d'appels à projets sur la banalisation des emplois en CDD, sur la nature même des métiers de la recherche, ainsi que les conséquences de ces changements sur les rapports entre recherche et société (assimilation de la recherche à l'innovation, conflit d'expertise, éloignement des jeunes à l'égard des formations scientifiques...).

En conclusion, nous pensons qu'il appartient aujourd'hui à l'État d'assumer ses obligations et de donner à ses agents les moyens d'atteindre les objectifs de formation et de recherche qu'il leur assigne, d'une véritable formation universitaire ancrée sur la recherche. Nous demandons que le nouveau gouvernement redonne de l'espoir à la communauté universitaire et ne se contente pas d'organiser des assises dont les résultats seraient connus d'avance. Il faut remettre complètement à plat les dispositifs mis en œuvre par le précédent gouvernement : Pres, Labex, Idex, ANR, AERES notamment. Les discours faciles et fallacieux concernant la « politique de l'excellence » et la « professionnalisation » doivent être dénoncés. Il faut enfin que l'État prenne toutes ses responsabilités et intervienne massivement, notamment en termes d'encadrement statutaire. C'est à ce prix que les universités contribueront à une réelle démocratisation de l'enseignement supérieur et de la recherche et à « l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel de la nation et des individus qui la composent », ainsi qu'« à la réduction des inégalités sociales ou culturelles et à la réalisation de l'égalité entre les hommes et les femmes en assurant à toutes celles et à tous ceux qui en ont la volonté et la capacité l'accès aux formes les plus élevées de la culture et de la recherche », pour reprendre la magnifique formulation du Code de l'Éducation (Article L. 123-2).

Adressons enfin un vœu au gouvernement sur le devenir de ces Assises : pour éviter la répétition des manipulations qui ont pu marquer le bilan des États Généraux de la Recherche en 2004, SLU demande que les Assises se terminent par des négociations avec les syndicats de l'ESR sur la base des propositions de ces Assises, afin que l'État soit tenu par sa parole. / 24.09.2012 / SAUVONS L'UNIVERSITÉ !