

Entre marchandisation et service public, les nouveaux modèles universitaires européens en question

Gérard Valenduc présente l'évolution des modèles universitaires en Europe et expose sa conception d'un modèle alternatif. Il analyse également l'évolution des métiers académiques dont nous ne présentons ici qu'un aspect : la menace qui pèse sur l'articulation entre enseignement et recherche.

Gérard Valenduc¹

Professeur invité à l'Université de Louvain-la-Neuve (UCL - Chaire Travail-Université) et à l'Université de Namur

Dans tous les pays européens, le paysage universitaire est en profonde transformation. Ces transformations résultent à la fois des politiques européennes en matière d'enseignement supérieur et de recherche, de l'évolution des rapports de force entre le monde universitaire et le monde industriel, ainsi que du poids relatif des contingences nationales et régionales dans les processus de changement. La plupart des analystes diagnostiquent un déclin du modèle universitaire traditionnel. Certains mettent en évidence l'émergence d'un modèle d'université « entrepreneuriale », compromis entre service public et marché, tandis que d'autres stigmatisent plus radicalement une université pervertie par la marchandisation et le libéralisme économique, voire exposée à la privatisation. Plus rares sont ceux qui se risquent à esquisser un modèle alternatif d'université plus démocratique et à orientation sociale.

Les articles qui s'attachent à décrire l'évolution des modèles universitaires remontent souvent à l'héritage du XIX^{ème} siècle pour identifier, en Europe, trois modèles principaux : le modèle hérité de Humboldt, sa variante britannique et le modèle napoléonien (Bastienier, 2008 ; De Meulemeester, 2005 ; Paradeise, 2007 ; Musselin, 2009). En bref, le modèle de Humboldt, d'origine prussienne, confie à diverses autorités publiques le soin de garantir l'indépendance des universités comme condition nécessaire à la qualité de la connaissance, en séparant l'enseignement supérieur universitaire et professionnalisant. Il est très répandu en Europe du Nord, y compris en Belgique. Sa variante britannique poursuit des objectifs semblables, mais en déléguant la gestion des ressources à la communauté académique elle-même. Le modèle napoléonien, fréquent en Europe du Sud, repose sur une centralisation au niveau de l'État national et une gestion administrative de la répartition des ressources financières et humaines.

Aujourd'hui, ce ne sont plus de telles distinctions qui font controverse dans les débats sur le paysage universitaire. Les controverses se situent sur un spectre qui s'étend de la privatisation, à une extrémité, à la modernisation du service public universitaire actuel, à l'autre extrémité.

LA HANTISE DE LA PRIVATISATION

Si une porte a été entrouverte, dans de nombreux États européens, à la création d'universités purement privées, dans la pratique ce développement est resté très limité. En Belgique, on signalera l'installation d'antennes de l'Université anglaise de Kent et de l'Université américaine de Boston à Bruxelles, où elles délivrent des diplômes dans le domaine du management (Gillis, 2010). L'Espagne a connu un développement en apparence plus important : les universités privées constituent, en nombre, un tiers des universités espagnoles, mais elles ne diplôment que 10 % des étudiants du premier cycle, 5 % des étudiants du second cycle et qua-

¹ Nous présentons ici, avec l'aimable autorisation de son auteur, des extraits de « Mutations des universités et concertation sociale », conférence tenue à Louvain-la-Neuve le 26/01/2012 et reprise dans l'ouvrage *Pouvoirs et contre-pouvoirs dans les universités : quel rôle pour la concertation sociale ?* (PUL, 2014).

siment aucun doctorant. Elles fonctionnent essentiellement avec des professeurs à temps partiel, elles font très peu de recherche et elles ont peu de publications scientifiques à leur actif (Ferrer Llop, 2009). Elles apparaissent comme des écoles supérieures privées plutôt que comme des universités à part entière.

Cet échec relatif à l'intérieur de l'Europe ne fait pas disparaître les risques d'une privatisation sur les marchés à l'exportation. L'enseignement universitaire européen a toutes les caractéristiques d'une « industrie de service concurrentielle » (Veltz, 2007), dont le marché potentiel est immense, notamment sur le continent asiatique. L'Australie et la Nouvelle-Zélande sont déjà des pays exportateurs de services universitaires vers l'Asie. Ce sont les campus virtuels et les plateformes *e-learning* qui permettent de vendre à distance des services d'enseignement universitaire et d'attirer, en retour, des étudiants étrangers pour parfaire leur formation dans le pays vendeur, où ils paient des frais d'inscription très élevés. On pourrait donc assister à une sorte de dédoublement de personnalité des universités européennes, services publics à l'intérieur et services commerciaux à l'extérieur.

LES RISQUES DE LA MARCHANDISATION

Une forme larvée de privatisation consiste à augmenter la soumission des universités aux intérêts des industries et d'autres acteurs économiques privés, à la fois dans le domaine de la définition des contenus des programmes de cours ou dans le choix des orientations de recherche. Il ne s'agit pas d'une privatisation, car cela ne concerne ni la propriété ni la gouvernance des universités, mais d'une marchandisation, au sens où les priorités du secteur privé s'imposent dans le secteur public (Ferrer Llop, 2009). Les industries concentrent bien sûr leurs efforts sur les domaines qui les intéressent le plus, comme le management et l'ingénierie,

ou ceux qui sont en pénurie, comme l'informatique. Certains auteurs (Gillis et Rosier, 2005) considèrent le phénomène des « chaires » comme une tentative, plus ou moins réussie d'une université à l'autre, de création d'îlots de privatisation dans des institutions de service public.

Plusieurs auteurs ont tenté d'identifier plus précisément quelques indicateurs du processus de marchandisation :

- L'importation d'un discours utilitariste dans l'université favorise l'allégeance face aux acteurs économiques. La vision de la recherche et de l'enseignement qui est véhiculée est celle d'une activité qui doit devenir plus utile à l'innovation technologique et donc à la performance économique. La création de partenariats locaux est vue exclusivement sous son aspect économique (De Meulemeester, 2005 ; Garcia, 2009).
- La fascination pour les classements internationaux (*ranking*) et l'établissement des performances (*benchmarking*) situe d'emblée les universités dans une logique de compétition, qui permet de se positionner pour capter des moyens supplémentaires et améliorer sa position concurrentielle. Les effets pervers de cette logique sont, entre autres, le gonflement artificiel des investissements des universités dans des domaines qui améliorent leurs scores dans les classements et asservissent leur notoriété aux paramètres inclus dans ces classements (Paradeise, 2011).
- La multiplication des pratiques d'évaluation conduit à évaluer la compétence de ceux qui ne sont plus des savants ou des érudits, mais des experts hyperspécialisés, à l'aune des brevets obtenus ou des articles scientifiques publiés dans des revues préalablement classées en fonction de leur facteur de poids dans le *business* de l'édition académique (Garcia, 2009 ; Bastenier, 2008).
- La conception de la « troisième mission des universités », c'est-à-dire le

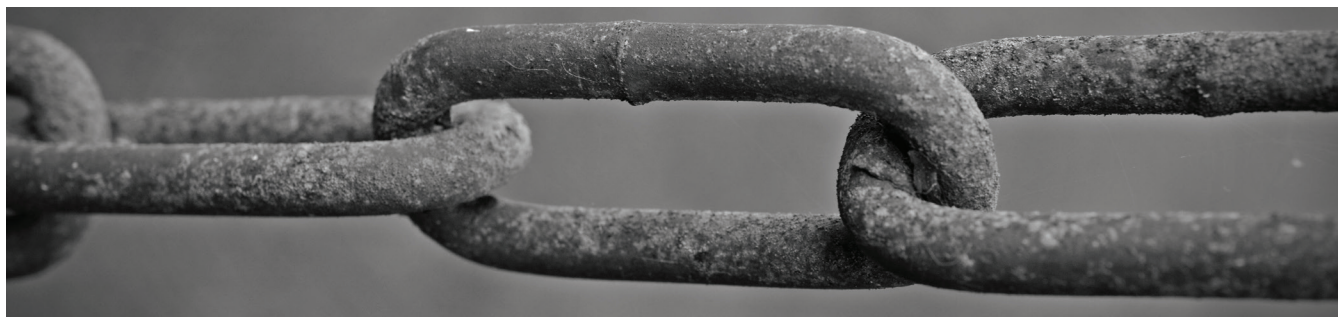
service à la société, est également un révélateur du degré de marchandisation. Cette troisième mission peut se trouver réduite à la soumission aux demandes des marchés : création de « capital humain » au lieu de « citoyens critiques », habilitations au lieu de connaissances, spécialisation au lieu de transversalité, commercialisation directe de produits et de services au lieu de contribution au bien-être économique local (Ferrer Llop, 2011).

Les analyses qui stigmatisent la marchandisation présentent toutefois un point faible, dans la mesure où elles semblent réhabiliter un modèle universitaire qui échapperait aux contingences de la société – cette vieille idée assez élitiste de Wilhelm von Humboldt. Si la critique de la marchandisation est effectivement pertinente, la réhabilitation d'un modèle qui mettrait les universités en dehors (ou au-dessus) des règles de la société est tout aussi indéfendable.

LE MODÈLE DE L'UNIVERSITÉ ENTREPRENEURIALE

C'est au début des années 2000 que le modèle de l'université entrepreneuriale a pris corps. Il ne s'oppose pas frontalement à l'université de service public mais il adopte les lignes de conduite du *new public management* développé en Grande-Bretagne. Dans le modèle de l'université entrepreneuriale, ce ne sont pas tellement les priorités du secteur privé qui s'imposent à l'université, mais ses méthodes de management et de gestion des ressources humaines, ainsi que ses critères et méthodes d'évaluation.

Barbara Kehm donne une description pragmatique du modèle de l'université entrepreneuriale (Kehm, 2007). Selon elle, l'émergence de ce modèle a été rendue nécessaire par la crise de légitimité du modèle universitaire traditionnel, incapable de répondre ni aux attentes du monde économique ni à la démocratisation des études, et par la crise du financement public



« Les universités doivent être des instruments de cohésion sociale et d'amélioration du bien-être économique et social. »

des universités, liée notamment à l'augmentation considérable du nombre d'étudiants et à la contraction des dépenses publiques. Dans ce contexte, de nouvelles méthodes de gestion publique doivent être introduites pour restaurer l'efficacité du système. Une coopération accrue avec le secteur privé doit permettre de diversifier les ressources financières, les organes de décision doivent être élargis à des partenaires externes, les établissements doivent être mis en concurrence pour l'obtention de fonds publics, des évaluations des performances doivent être menées régulièrement. L'université entrepreneuriale est une université entreprenante, qui cherche à accroître ses ressources en acquérant des contrats extérieurs et en nouant des partenariats public-privé dans les domaines de la recherche, de l'innovation technologique, de la diffusion des connaissances, de la formation continue. L'organisation de la R&D européenne, notamment à travers les appels à projets des programmes cadres pluriannuels de R&D, favorise le modèle de l'université entrepreneuriale. Ce modèle entrepreneurial conduit l'université à se penser à la fois comme une entreprise de matière grise et un parc scientifique (Bastenier, 2008).

L'ESQUISSE D'UN MODÈLE ALTERNATIF

Face à la hantise de la privatisation, aux risques de la marchandisation et à la pensée unique du modèle entrepreneurial, plusieurs auteurs ont avancé des propositions pour mettre

en œuvre des modèles alternatifs. On s'intéressera ici aux propositions formulées par deux auteurs qui ont occupé des fonctions rectores et des responsabilités syndicales, dans cet ordre (Josep Ferrer Llop, à l'Université polytechnique de Catalogne puis dans le syndicat *Comisiones Obreras*) ou dans l'ordre inverse (Yves Lichtenberger, à la CFDT puis à l'Université de Marne-la-Vallée).

Selon Lichtenberger (2007, p. 57-58), trois lignes de force sont importantes dans la recomposition du paysage de l'enseignement supérieur et de la recherche. La recherche et l'enseignement doivent être organisés et gérés dans un même ensemble. Le périmètre territorial des institutions est un facteur important, car le territoire est à la fois un lieu de coopération entre diverses activités (enseignement, formation, recherche, innovation) et un objet de stratégie, c'est-à-dire d'articulation entre des ressources et des activités. La recherche est l'amont nécessaire de l'enseignement supérieur, car elle en féconde l'efficacité et la créativité.

Selon Ferrer Llop (2009, p. 32-33), quelques principes doivent permettre de tracer une ligne de démarcation avec la marchandisation ou le modèle entrepreneurial. Les universités doivent proclamer et maintenir un caractère de service public. L'exigence de qualité doit être accompagnée d'une exigence d'équité et d'une volonté de socialisation des connaissances. Dans leur environnement local, les universités doivent être des instruments de cohésion sociale

et d'amélioration du bien-être économique et social. Deux conditions doivent en outre être rencontrées : la garantie de l'autonomie des universités, comme protection de l'indépendance académique face aux intérêts économiques, idéologiques ou politiques ; l'engagement sociétal et la responsabilité vis-à-vis de la société, pour éviter que cette autonomie se pervertisse en corporatisme ou en autisme académique.

Toutefois, les propositions alternatives ne peuvent pas faire abstraction du nouveau contexte d'une économie basée sur la connaissance. « Une autre voie est possible (...), mais elle doit reposer sur une vision plus diversifiée de la performance et de ses rétributions, et sur des constructions plus attentives à l'intelligence collective des parties prenantes des universités. Il est donc essentiel de refuser de rabattre les missions universitaires sur les seuls objectifs de recherche d'excellence. (...) Les missions universitaires sont multidimensionnelles. Il est par exemple bien difficile de hiérarchiser l'importance relative de l'amélioration de la connaissance de pointe, de l'éducation du citoyen, de la formation professionnelle de haut niveau, du soutien à la mobilité sociale, etc. » (Paradeise, 2007, p. 95).

L'ÉVOLUTION DES MÉTIERS ACADÉMIQUES : MENACES SUR LA COMBINAISON DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE

Dans le modèle universitaire hérité de Humboldt, ainsi que dans sa variante britannique, la production des connaissances à travers la recherche fonda-

mentale et la diffusion des connaissances à travers l'enseignement sont étroitement associées. Dans d'autres modèles, comme en France, l'usage du terme « enseignant-chercheur » reflète la même association (Lichtenberger, 2007). Cette tradition a cependant été récemment remise en question, notamment sous la pression des « classements » (...), mais aussi sous la pression des accréditations et certifications privées dans certaines disciplines.

De manière plus pragmatique, l'équilibre entre l'enseignement et la recherche est également menacée par le poids grandissant que prennent les tâches managériales dans de nombreuses fonctions académiques : gestion d'équipes de recherche, acquisition de projets, multiplication des canaux de publication, organisation d'événements, etc. « *La pérennité scientifique se joue aussi sur la capacité à entrer dans des*

réseaux, les plus internationaux possibles, voire à les animer, à organiser des colloques, à monter des banques de données de référence, à assumer le pilotage d'une revue, à participer à la rédaction d'un rapport officiel, toutes activités certes directement liées à l'activité scientifique, mais extrêmement prenantes et qui font appel à des compétences souvent bien différentes de la seule maîtrise de sa discipline académique. » (Rey, 2006).

Références

- Bastienier A.** (2008), « La fin de l'ère des universités ? », dans la *Revue Nouvelle*, 63^{ème} année n° 10, octobre 2008, pp. 90-103.
- Bleikie I.** (2005), « Organizing higher education in a knowledge society », in *Higher Education*, vol. 49 n°1/2, Springer, p.31-59.
- De Meulemeester J.L.** (2005), « La 'révolution culturelle' académique : quelle métamorphose de l'université ? », in *Cahiers marxistes*, n°230, mai 2005, pp. 67-80.
- Fave-Bonnet M.F.** (2003), « Les universitaires : une identité professionnelle incertaine », dans *Hermès*, n°35, Paris.
- Ferréol G.** (2008), « Les systèmes universitaires européens : convergences et différenciations », dans *Revue de l'IREs*, n°59, Paris, p. 75-99.
- Ferrer Llop J.** (2009), « Universidad : servicio público frente a la mercantilización », en *Revista Fuentes*, n°9, p. 27-41, Barcelona.
- Ferrer Llop J.** (2011), « Investigación y desarrollo en la universidad del siglo XXI », en Durán A. (ed.), *Ciencia e innovación en un escenario de crisis*, Catarata, Madrid.
- Garcia S.** (2008), « Les logiques de déprofessionnalisation des universitaires », in *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n°7, octobre 2008.
- Garcia S.** (2009), « Réformes de Bologne et économicisation de l'enseignement supérieur », dans *L'Université en crise – Mort ou résurrection ?*, Revue du MAUSS n°33, La Découverte, Paris, p. 122-140.
- Gillis P.** (2010), « Ranking et qualité sont les mamelles de la marchandisation universitaire », in *Cahiers Marxistes*, n°241, décembre 2010, pp. 77-90.
- Gillis P., Rosier J.M.** (2005), « Les senteurs bolognaises de la nouvelle cuisine universitaire », in *Cahiers marxistes*, n°230, mai 2005, pp. 125-141.
- Henkel M.** (2005), « Academic identity and autonomy in a changing policy environment », in *Higher Education*, vol. 49 n°1/2, Springer, p. 155-176.
- Kehm B.** (2007), « L'enseignement supérieur en Europe – évolutions récentes et perspectives », dans *Futuribles*, n°333, septembre 2007, Paris, p. 55-66.
- Lichtenberger Y.** (2007), « L'enseignement supérieur à la recherche d'un modèle universitaire. Leçons de Paris-Est », dans *Esprit*, n° 340, décembre 2007, Paris, p. 49-60.
- Molitor M.** (2010), *Les transformations du paysage universitaire en Communauté française*, Courrier hebdomadaire du CRISP, n°2052-2053, Bruxelles.
- Musselin C.** (2005), « European Academic Labour Markets in Transition », in *Higher Education*, vol. 49 n°1/2, Springer, p. 135-154.
- Musselin C.** (2009), « Les réformes des universités en Europe : des orientations comparables, mais des déclinaisons nationales », dans *L'Université en crise – Mort ou résurrection ?*, Revue du MAUSS n°33, La Découverte, Paris, p. 69-91.
- Nowotny H., Scott P., Gibbons M.** (2003), *Repenser la science. Savoir et société à l'ère de l'incertitude*, Bélin, Paris.
- Paradeise C.** (2007), « Défis mondiaux et traditions universitaires. Comparaisons européennes », dans *Esprit*, n°340, décembre 2007, Paris, p. 82-95.
- Paradeise C.** (2011), « Classement des universités : jusqu'où ira la fascination ? », dans *Revue du MAUSS permanente*, 8 avril 2011 [en ligne].
- Rey O.** (2006), « Quelques tendances actuelles concernant le métier universitaire », Colloque UNESCO sur le métier d'enseignant du supérieur, Lyon, juin 2006.
- Salomon J.J.** (2003), Préface à *Repenser la science*, dans Nowotny H., Scott P., Gibbons M. (2003).
- Valenduc G.** (2005), *La technologie, un jeu de société*, Academia Bruylant, Louvain-la-Neuve.
- Veltz P.** (2007), « L'université au cœur de l'économie de la connaissance », dans *Esprit*, n° 340, décembre 2007, Paris.