



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>

Université de Metz

U.F.R. Sciences Humaines et Arts

Thèse pour le doctorat en sociologie

présentée et soutenue publiquement
par Jean-François BACHELET
le 21 décembre 2001

BIBLIOTHEQUE UNIVERSITAIRE - METZ	
N° inv.	2001009L
Cote	L/MZ 01/02
Loc	Magasin

**Changements et paradoxes de l'université.
Approche socio-anthropologique d'une situation
particulière.**

Tome II

Directeur de thèse :
Professeur Jean-Yves TREPOS

Chapitre 5 : Les paradoxes de l'université

«Le chemin des paradoxes est le chemin du vrai. Pour éprouver la réalité, il faut la voir sur la corde raide». (Oscar Wilde)

5.1. Une université complexe, hétérogène et paradoxale

L'université est en effet une réalité complexe : elle n'est pas une école, ni une académie, ni un conservatoire ou un simple lieu de recherche ; elle n'est pas non plus comme on l'a dit une entreprise. Elle est en fait un peu de tout cela à la fois. Cette diversité et cette complexité se traduisent d'abord au plan du travail individuel. Outre les échelons hiérarchiques, outre les différences de statuts, il est difficile sur le terrain de définir avec précision le rôle des universitaires. Sont-ils des chercheurs ou des enseignants ? Ils peuvent certainement être l'un et l'autre, simultanément ou successivement, en proportions variables au cours d'une carrière dont le déroulement est très individuel. Certains revendiquent également de manière plus ou moins explicite la qualité d'intellectuel, au sens très général de l'individu qui, s'appuyant sur son savoir et son expérience, prend position et tient de sa propre initiative un discours critique sur la société dans son ensemble⁴³¹. Enfin, cette typologie s'est enrichie aujourd'hui de la figure de l'expert dont l'exercice des compétences est commandité par la société au sens large (qu'il s'agisse de l'Etat ou d'une entreprise privée) dans un contexte défini. Au sein de l'institution pourtant c'est moins la fonction que l'appartenance à un «corps» qui définit l'universitaire. En contrepoint de la volonté de bien des responsables d'université de faire émerger une «culture d'entreprise» qui faciliterait la gestion de leur Alma Mater à la manière d'une entreprise privée, les entretiens que nous avons eus, tant avec des professeurs qu'avec des membres du personnel scientifique et du PATO (personnel administratif, technique et ouvrier) sont éclairants. Ils montrent en effet que, loin de se percevoir comme un membre d'une hypothétique grande famille universitaire, chacun parle d'abord pour soi, avant de se définir comme appartenant à différents sous-groupes (professionnel, faculté, service, etc.). Ces clivages se traduisent dans des initiatives ou activités propres. Il existe ainsi à l'Université de Bouvreuil une revue du personnel qui ne concerne que le personnel administratif ; les professeurs ne fréquentent pas la fête du personnel traditionnellement réservée à l'administration. Par ailleurs, jusqu'en 1998, le Recteur présentait ses vœux de nouvelle année en trois cérémonies distinctes : une pour les académiques, une pour le personnel scientifique et une pour le PATO. Enfin, certaines cérémonies particulièrement importantes de la vie universitaire (p. ex. la remise des diplômes de Docteurs Honoris Causa) donnent lieu au port de tenues spécifiques et à un rituel propre au corps académique.

⁴³¹ Sur l'engagement du scientifique comme intellectuel, nous renvoyons à Max Weber qui demeure sur la question une référence incontournable (WEBER, M., *Le savant et le politique*, Paris, Plon, 1959).

A défaut de pouvoir parler de véritables *cultures de corps*, on pourrait dire que le fonctionnement de l'université recouvre une culture de classe : un premier clivage vertical, hiérarchique est établi entre le PATO au bas de l'échelle⁴³², le personnel scientifique et le personnel académique. On nous a d'ailleurs décrit en caricaturant l'université comme une société de castes à l'indienne où les administratifs seraient les intouchables et les académiques les brahmanes, les scientifiques étant quant à eux dans une espèce de purgatoire dont ils ne peuvent espérer sortir qu'en devenant eux-mêmes brahmane, ou en quittant l'université.

A ces clivages verticaux correspondent des clivages transversaux. Ces clivages sont en réalité triplement articulés, d'une part sur l'appartenance à une faculté⁴³³ (un chercheur ou un professeur sont rattachés à une faculté où ils sont amenés à exercer certaines prérogatives, p. ex. vote en faculté, conseil de section ou de département, secrétariat ou présidence de jurys d'examens, etc.), d'autre part sur l'appartenance à une section, un département ou une orientation ; enfin sur l'appartenance à une discipline reconnue comme faisant partie des «sciences dures» ou au contraire des «sciences molles».

Cette hétérogénéité et cette complexité ne sont certainement pas propres à l'Université de Bouvreuil. Elles concernent à l'évidence toutes les universités, avec de l'une à l'autre des différences tenant aux spécificités organisationnelles locales. Dans le cadre particulier de notre étude, la problématique de cette complexité donne lieu à différentes lectures. Pour les responsables de l'institution, elle prend place dans une vision pyramidale et centralisatrice de l'université : les trois autorités (le Recteur, président du Conseil d'Administration, le Vice-Recteur et l'Administrateur, responsable du PATO), secondés par les directeurs d'administration (Finances, Ressources humaines, Affaires académiques, Affaires étudiantes, Ressources immobilières) ont une influence prépondérante sur la politique institutionnelle et toutes les prises de décision. Celles-ci sont répercutées dans les différentes Facultés et dans les différents corps (administratif, scientifique et académique) par de nombreux canaux traditionnels plus ou moins formels (Doyens ; diffusion et affichages des minutes du CA, lettres circulaires, Conseil académique...), mais aussi en recourant de plus en plus à une communication de type communication d'entreprise.

⁴³² Il convient ici de nuancer et de rappeler qu'au sein du corps administratif existent également des « hauts grades », à savoir les directeurs d'administration, mais dont le prestige n'égale en aucune manière celui des professeurs.

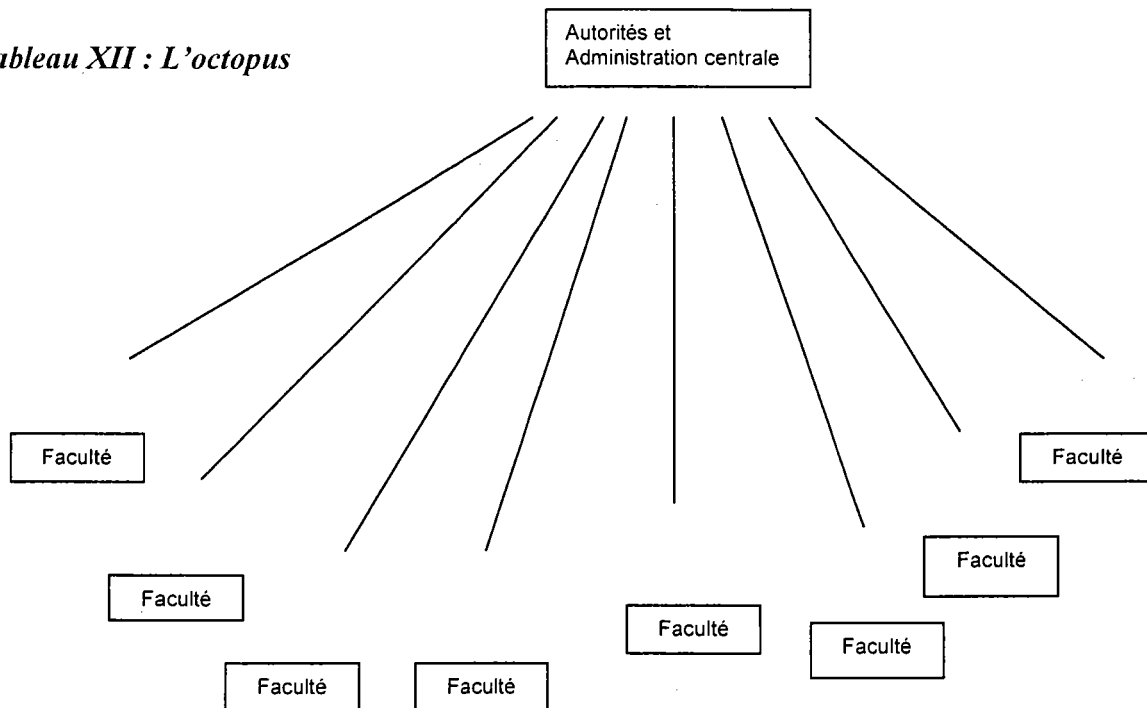
⁴³³ L'Université de Bouvreuil est une université dite complète qui regroupe huit facultés : droit, médecine, philosophie et lettres, sciences, sciences appliquées, psychologie et sciences de l'éducation, économie gestion et sciences sociales, médecine vétérinaire.

Nous avons insisté sur la création de la Cellule Presse-Communication dont les missions sont de mettre davantage en évidence la politique des autorités, de développer une image de marque et un esprit de corps spécifiques⁴³⁴. Cette politique semble doublement motivée. Elle tire d'abord sa justification de la représentation de l'université comme une entreprise de plus en plus autonome, de moins en moins dépendante de l'état, et qui doit être gérée et agir comme telle. C'est là une perception de l'université que l'on retrouve le plus fréquemment parmi ceux des universitaires qui consacrent une part importante de leurs activités à rentabiliser leurs compétences et le produit de leurs recherches à l'extérieur. Deuxièmement, le développement de l'image de marque, d'une «culture d'entreprise» et la présence de l'université dans les médias répondent aussi aux exigences de la concurrence avec les autres institutions d'enseignement supérieur ainsi qu'à la nécessité d'attirer un nombre croissant de nouveaux étudiants. Pour les autorités académiques et l'administration centrale, l'université apparaît dès lors comme une structure fortement centralisée et hiérarchisée, dont le centre est aussi le sommet où s'élabore la politique générale et où sont prises toutes les décisions qui comptent pour l'institution. Dans ce schéma, les différentes facultés sont autant de satellites, doués d'une relative autonomie quant à ce que nous appellerons la gestion de leurs affaires courantes, mais pour le reste «simples» exécutants des directives émanant du pouvoir central⁴³⁵. La perception de la structure organisationnelle de l'institution est très différente vue des Facultés : l'octopus doté d'une tête pensante (les autorités et l'administration centrale) et de huit bras exécutants (les facultés)

⁴³⁴ Rappelons que cette initiative est entre autres motivée par la situation particulière de l'Université de Bouvreur, seule institution universitaire publique complète en Communauté française de Belgique, alors que la plupart de ses consœurs sont des universités privées subventionnées par les pouvoirs publics et très marquées idéologiquement. Actuellement, le pluralisme de l'Université de Bouvreur est à la fois perçu comme un handicap, un obstacle à la création d'une identité propre et facilement identifiable, comme celle d'une université catholique par exemple, et présenté comme une qualité susceptible de séduire le public et d'attirer des étudiants à une époque où le politique est assez dévalorisé. A cela, il faut ajouter que l'Université de Bouvreur pâtit certainement du fait d'être une «université de province» alors que ses concurrentes sont établies à Bruxelles ou à proximité.

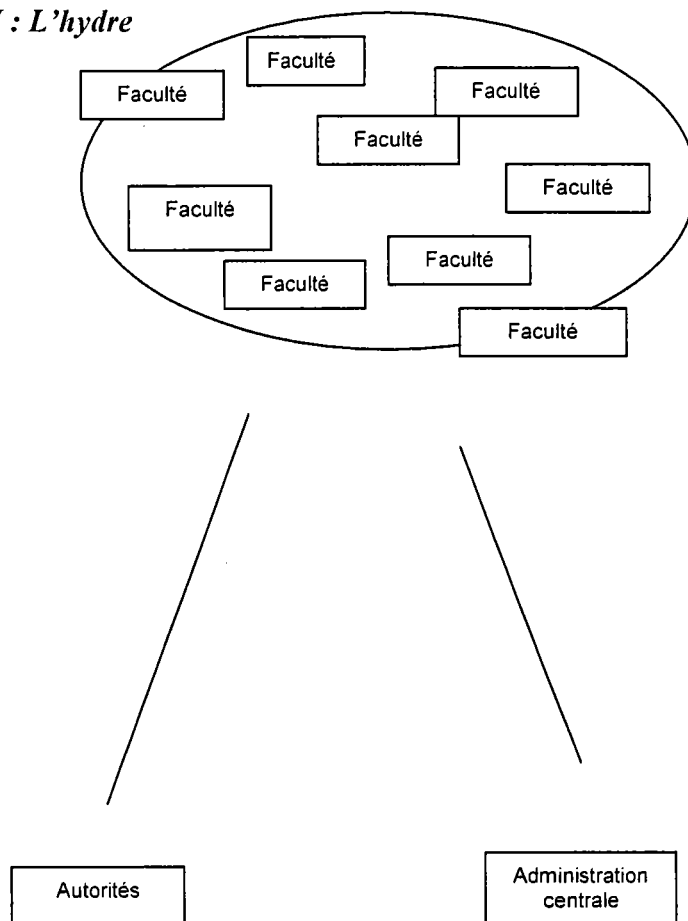
⁴³⁵ Cette présentation schématique facilite la compréhension, mais il convient cependant de la nuancer. Le Recteur et le Vice-Recteur étant élus parmi les professeurs, le corps académique dans son ensemble bénéficie d'une reconnaissance et d'une considération que ne connaît pas le personnel scientifique. C'est la reconnaissance des pairs ; c'est aussi la considération que les élus doivent à leurs électeurs.

Tableau XII : L'octopus



y laisse plutôt la place à une hydre à huit têtes (les facultés) qu'un tronc et des jambes communs (autorités et administration centrale) aident à faire avancer.

Tableau XIII : L'hydre



Les avis que nous avons recueillis auprès des différentes catégories de personnel universitaire confirment l'impression que l'observateur peut avoir sur le terrain, à savoir que la vie des scientifiques et des académiques se déroule pour l'essentiel dans les facultés. L'administration centrale n'y est perçue que comme un passage obligé pour le règlement de problèmes purement administratifs. Elle est synonyme de paperasses, de perte de temps, de contrariétés et d'incompréhension à l'égard des problèmes spécifiques de la vie des chercheurs et des enseignants. Il n'est pas rare qu'elle soit décrite à renfort de nombreux stéréotypes comme distante, incompétente, tatillonne, inefficace et ceux qui y travaillent y sont souvent réduits à la caricature du fonctionnaire⁴³⁶ : profiteur et rétif au changement ; plus attaché à la défense de ses droits acquis qu'à la réalisation d'un travail de qualité. D'une manière générale, l'université y est envisagée d'un point de vue très individuel. C'est d'abord la Faculté où l'on travaille, voire le département où même le service. Chacun est plus ou moins sensible à la politique générale définie par les autorités, à son orientation, mais c'est surtout en fonction de ses conséquences individuelles⁴³⁷.

Pour l'essentiel de la vie des universitaires, «ça» se passe en faculté : c'est là que les carrières se font, que les ambitions et les intérêts s'opposent ; c'est là tout simplement que s'effectue le travail, à proprement parler, de recherche et d'enseignement. Seul le troisième volet des activités possibles de l'universitaire, à savoir ce que l'on désigne actuellement par l'expression «service à la communauté», peut s'effectuer en dehors du cadre spécifique de la Faculté⁴³⁸. La perception de l'université depuis les facultés est d'autant plus différente de celle des autorités centrales que le Recteur et le Vice-Recteur sont – pour les académiques tout au moins - des collègues, géographiquement éloignés⁴³⁹, et dont l'autorité à l'égard de leurs pairs est en fin de compte très limitée. La relation est en somme assez comparable à celle du citoyen et du mandataire public qu'il a élu. Celui-ci peut intervenir pour conseiller, établir un dossier, faire avancer un projet. Il dispose en ce sens d'un pouvoir que n'a pas son

⁴³⁶ L'histoire de l'administration à l'Université de Bouvreur et l'analyse du fait qu'elle a été dirigée par le passé par des administrateurs venus de l'extérieur de l'université qui étaient des personnalités politiques locales demanderaient un large développement. Le profil général de l'administration de l'université de Bouvreur diffère notamment de celui des autres grandes universités francophones belges par une sous-représentation de personnel ayant un titre universitaire. Notons encore que le PATO (personnel administratif technique et ouvrier) se distingue des deux autres grands corps universitaires par son taux de syndicalisation. Personnel scientifique et professeurs sont peu syndiqués. Leur représentativité passe par d'autres instances, telles le CUPS (Conseil universitaire du Personnel scientifique) ou encore l'association des professeurs.

⁴³⁷ Comme notamment la modification du plan de carrière du personnel scientifique.

⁴³⁸ Par exemple, représenter ses pairs dans l'une ou l'autre instance institutionnelle, faire partie de comités d'experts, faire la promotion de l'université dans les établissements d'enseignement secondaire, etc.

⁴³⁹ Réalité particulièrement marquée à l'Université de Bouvreur : le bâtiment de l'administration centrale se trouve au centre ville avec la Faculté de Philosophie et Lettres et quelques dépendances de la Faculté de Médecine ; les sept autres facultés sont dispersées sur vaste campus à plus de 10 kilomètres. Cette situation a de nombreuses conséquences sur la vie de l'institution : déplacements importants pour des démarches administratives ; peu de contacts « physiques » entre membres de différentes facultés etc.

électeur, mais il n'a, à l'égard de ce dernier, aucun pouvoir de coercition. Cela explique que la politique universitaire se déroule sur deux plans simultanés, l'un formel qui est celui de la discussion et de la prise de décisions dans les différentes instances facultaires et professionnelles avant, *in fine*, d'être entérinées au Conseil d'administration ; l'autre informel, fait de contacts individuels entre les universitaires et les autorités, par courrier, téléphone, audiences ou déjeuners. La situation est plus complexe pour les membres du personnel scientifique, surtout s'ils ne sont pas nommés à titre définitif. L'accès aux autorités est en raison de la différence hiérarchique, sinon plus malaisé dans les faits⁴⁴⁰, du moins redouté ou en tous cas moins facilement envisagé. Cela explique que les professeurs chefs de service interviennent souvent auprès des autorités à la place de leurs assistants⁴⁴¹.

Ainsi, dans le sens faculté/autorités centrales, les effets de la hiérarchie sont-ils assez peu marqués. Le pouvoir détenu par ce que les universitaires appellent le « bâtiment central » est un pouvoir certes réel mais plus administratif que coercitif. Il ne pourrait pas en être autrement d'ailleurs sans menacer la liberté académique⁴⁴². En revanche, contraintes par les impératifs de gestion, de rigueur et d'efficacité, les autorités souhaiteraient pouvoir prendre des décisions plus rapidement, et s'étonnent parfois qu'il n'en aille pas ainsi. Nous avons plusieurs fois entendu des réflexions du Recteur témoignant du fait que du sommet de la pyramide, les différents éléments de la base sont perçus de façon relativement équivalente : avant d'être ingénieur, vétérinaire ou linguiste, un professeur d'université est d'abord un professeur d'université⁴⁴³, et à ce titre les besoins communs (p. ex. plus de clarté dans les critères de nomination ou encore la décentralisation de certains services administratifs) primeraient sur les attentes particulières (p. ex. un laboratoire de haute sécurité pour un service de microbiologie ou les retards dans l'informatisation de la Faculté de Philosophie et Lettres).

⁴⁴⁰ Difficulté qui n'est pas tant due à la volonté des autorités d'être « inaccessibles » qu'au pouvoir des secrétaires de filtrer et de sélectionner les demandes.

⁴⁴¹ Pour autant que professeur et assistant partagent des intérêts communs. Dans le cas où un membre du personnel scientifique ne bénéficie pas ou plus du soutien de son chef de service, il lui devient extrêmement difficile de se faire reconnaître et de progresser dans sa carrière.

⁴⁴² Concept vaste et complexe ainsi que nous l'avons vu au Chapitre 4, p. 251). Friedberg et Musselin (*En quête d'universités. Etude comparée des universités en France et en RFA*) soulignent qu'il s'agit de la « valeur la plus forte et la plus consensuelle, celle qui est unanimement respectée et défendue, la seule qui soit partagée par tous. » (p. 190). C'est pourquoi elle est probablement aussi peu débattue et mal définie.

⁴⁴³ Et plus précisément, du point de vue du Recteur qui est lui-même professeur d'université et *primus inter pares*, un collègue.

Ainsi les réflexions concernant les mesures à prendre à propos d'une problématique particulière comme les critères de nomination des professeurs ou le nouveau plan de carrière du personnel scientifique sont-elles d'abord le fait des autorités avant d'être développées dans le cadre de commissions créées par elles et qui rendent leurs conclusions en priorité au bâtiment central. Il en résulte des rapports et des décisions qui ne convergent que sur quelques grandes généralités au détriment des spécificités facultaires⁴⁴⁴, ce dont se plaignent les scientifiques et les académiques qui considèrent qu'il n'ont pas été entendus, alors que simultanément les autorités vont taxer ces derniers d'ingratitude et d'individualisme⁴⁴⁵. Voilà brièvement décrite la situation de *double bind* qui préside au fonctionnement de l'institution universitaire, situation qui est fondée sur la structure particulière de l'université, son histoire où s'opposent attachement à la tradition et volonté de transformation, ses clivages verticaux et transversaux, ainsi que la complexité des mécanismes d'ajustement entre les intérêts et les valeurs des uns et des autres.

C'est là que réside selon nous le fondement du caractère paradoxal de l'université, caractère qui se manifeste à tous les niveaux de son organisation et de sa production, et qui rend cette institution si particulière et surtout si réfractaire aux analyses et aux définitions réductrices. Grossièrement, on pourrait réduire le paradoxe au simple fait d'être tout et son contraire. C'est plus précisément un aspect particulier de la diversité universitaire, mais un aspect fondamental en ce qu'il touche à la fois à l'histoire de l'institution, aux relations qu'elle entretient avec son pouvoir de tutelle, à son organisation, à ses valeurs, et à travers tout cela, au rôle de la connaissance, à la signification de la recherche et aux objectifs de l'enseignement dans le contexte socio-politique dans lequel elle est intégrée.

⁴⁴⁴ Les critères de nomination des professeurs par exemple sont forcément différents d'une faculté à l'autre. Généralement en sciences humaines la publication de monographies est un critère de reconnaissance important ; en revanche, les sciences exactes considèrent plutôt les publications dans les revues scientifiques en fonction de leur taux d'impact. Trouver une troisième voie commune paraît hautement improbable, et quand bien même, il y a fort à parier qu'elle ne suffirait pas à supprimer la part d'arbitraire et de subjectivité qui intervient régulièrement dans l'appréciation des dossiers de promotion.

⁴⁴⁵ « Les principes des collègues, c'est bien beau. Ils ont bien le temps de s'occuper de leurs principes. Il faut gérer. Moi je m'occupe de la gestion ». (Entretien avec le Recteur)

5.2 L'origine des paradoxes

Nous savons après nous être attaché à l'analyse du Discours dominant que l'université est actuellement de plus en plus pensée comme une entreprise à l'autonomie croissante, tenue de prouver son efficacité pour justifier la part publique de son financement et de rentabiliser sa production pour compléter et augmenter ses ressources. D'une manière générale, l'université est décrite comme étant inadaptée à la réalité de son époque et aux « défis du futur », avec en corollaire la référence implicite à une université américaine idéalisée⁴⁴⁶, lieu d'expression privilégié des nouvelles qualités requises pour les scientifiques, à savoir celles de l'expert et de l'entrepreneur créateur de richesses. Toutefois, la dynamique de changement qu'on tente de lui appliquer continue de s'articuler étonnamment sur une histoire, des traditions, des caractères propres, réels ou supposés qui sont en eux-mêmes l'antithèse des objectifs que l'on semble poursuivre, comme s'il y avait une conscience diffuse d'une dimension de l'université que l'on ne peut supprimer ou modifier par décret. La vie quotidienne de l'observateur dans l'université le confronte sans cesse à la dualité, aux contraires qui ne cessent de s'affronter et de se compléter. Serait-ce là l'essence de l'université, ce qui fait sa particularité, ce qui est à la fois sa force et sa faiblesse ? Peu de réflexions nous semblent avoir jusqu'à présent abordé cette voie. L'université, traditionnellement investie par le sens commun du rôle de gardienne de la connaissance et donc de la vérité⁴⁴⁷, hésiterait-elle à découvrir ses contradictions, à s'y confronter et surtout à les assumer ? Craindrait-elle de s'en trouver dévalorisée ? Parmi les multiples paradoxes de l'université, un des plus troublants n'est-il pas ce constat d'une institution qui prétend regrouper toutes les disciplines du savoir, qui étudie tout du monde qui l'entoure à l'exception d'elle-même ?

Du Moyen Age à nos jours, l'histoire de l'université n'est pas celle d'une institution purement «idéale», détachée des contraintes du temps, des conflits d'intérêt et des enjeux de pouvoir. Néanmoins, elle a fourni les éléments qui sont à la base d'une représentation de l'université encore vivace dans le sens commun d'une institution coupée des contingences du quotidien et poursuivant le noble objectif du savoir et de l'éducation. On peut y faire correspondre l'image de la tour d'ivoire qui serait en même temps le temple du savoir et de la recherche de la vérité⁴⁴⁸.

⁴⁴⁶ Et à propos de laquelle on omet généralement de mentionner l'existence d'un contre-discours critique assez important.

⁴⁴⁷ Le savant est par définition celui qui sait, en opposition à celui qui ne sait pas.

⁴⁴⁸ Très fréquemment, les réponses à la question «Donnez votre définition de l'université» étaient introduites par une remarque du type «ce que l'université devrait être». Plusieurs personnes interrogées insistent sur le fait que l'université se

L'université a retenu du Moyen Age l'image de l'étudiant voyageant d'institution en institution, à travers l'Europe, faisant fi des frontières et des clivages politiques. Elle a gardé du XVIII^e siècle l'idéal humaniste, l'idéal du savoir encyclopédique éclairant l'homme. Du XIX^e siècle, elle a retenu la coexistence des exigences pragmatiques de la révolution industrielle et l'idéal de science désintéressée, prôné notamment par les philosophes allemands. Du début du XX^e siècle, elle hérite la figure de l'intellectuel engagé qui vient compléter celle du savant et/ou du sage.

L'image de l'universitaire émergeant de l'histoire serait une image globalement positive. Elle correspondrait à un homme dont l'intelligence, la sagesse et la culture en feraient une référence pour ses semblables ; un homme reconnu comme un notable, pour la pertinence de ses avis (il a la connaissance), pour la hauteur de ses vues (il fréquente les autres savants, au sein de son université mais il a également le privilège d'avoir des contacts internationaux, de connaître le monde). Modéré parce que sage, il aurait le profil idéal pour se mettre encore plus largement au service de ses semblables dans le cadre de diverses initiatives citoyennes.

On peut faire l'hypothèse que cette dimension d'intellectuel engagé s'est accentuée, voire radicalisée avec, d'une part, le développement des sciences sociales et, d'autre part, par les prises de position d'universitaires en dehors de l'université.

Ces divers ingrédients sont à la base d'une représentation de l'université par elle-même qui est soigneusement entretenue, essentiellement lors des cérémonies officielles, c'est-à-dire lorsque la solennité des circonstances contribue à asseoir la légitimité de l'institution et de sa politique (p. ex. rentrée académique ; Honoris causa) : au-delà des chiffres, de la gestion, des conflits internes, des problèmes financiers et de locaux, l'université continue à s'affirmer comme une institution qui défend la pérennité de certaines valeurs. Cette « base définitoire », ou encore, cette « référence de base » de l'université pour elle-même vaut encore au quotidien : on en trouve les traces dans les conversations avec les professeurs, dans la présentation de l'institution dans les brochures à l'intention des étudiants, sur le site Internet. Elle n'est certes pas le reflet d'une réalité idéale. Tout d'abord, le fait de se définir positivement en tant qu'institution historique avec de nobles objectifs n'exonère pas l'université du fait d'être au quotidien un groupement organisé d'individus qui est le théâtre

définit aujourd'hui comme une institution ouverte au monde et à ses besoins mais qui n'a pas toujours les moyens ni peut-être la volonté de cette ambition. D'autres déplacent cette restriction aux universitaires. Par exemple : «L'université est une institution qui doit former l'élite, être à la pointe de la recherche et défendre [...] la démocratie. L'universitaire [...] devrait avoir un esprit ouvert [...]». (c'est nous qui soulignons).

de conflits d'intérêt et de valeurs permanents. Plusieurs professeurs interrogés font allusion à ces conflits, tant au plan des relations entre personnes («L'université fonctionne à travers les individus qui travaillent dans chaque faculté, mais à ce niveau-là, moi je vois une primauté de la relation individuelle sur la relation institutionnelle». (Professeur Montpellier, Faculté de médecine vétérinaire) ; «On demande de plus en plus au prof. d'unif d'être un expert, mais moi la question que je me pose, c'est comment se positionner vis-à-vis des demandes d'expertise et de la situation de concurrence déloyale qu'elle provoque ? ». (Madame Dehaene, Chargée de cours, Faculté de Droit) ; «Je travaille avec X depuis longtemps, mais on se vouvoie toujours. Pour moi, c'est un signe de rapport de force entre celui qui est prof et celui qui ne l'est pas. Dans chaque faculté on peut se permettre quelques fous du roi, mais pas trop» (Monsieur F., 1^{er} assistant, faculté de Droit)), que des relations entre facultés («La faculté de philo lettres est clairement isolée culturellement. Notre rapport au marché et aux demandes extérieures est très différent des autres facultés. On n'est pas soumis de la même manière en termes de pression et de résultats [...]»). (Monsieur Lachaussée, Chargé de cours, faculté de Philosophie et Lettres) ; «Notre faculté est totalement à part. D'ailleurs, il y a tellement de conflits en interne entre les orientations que je me demande comment on pourrait avoir des relations constructives avec les autres [facultés]» (Monsieur Binet, Chargé de cours, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education)).

On peut supposer que, de tout temps, ont existé dans les universités, des clans, des luttes de pouvoir, des dynamiques réformatrices qui s'opposaient à des courants conservateurs. En tant que système organisé, l'université est historiquement le lieu de tensions continues. La plus significative est certainement l'opposition entre, d'une part, l'image de l'université comme un tout cohérent et, d'autre part, les clivages entre les différents groupes qui la constituent (académiques, scientifiques, administratifs), ou encore entre les disciplines (sciences «dures» vs sciences «molles»). Par ailleurs, nous avons vu que l'université subit actuellement l'influence de deux forces complémentaires. Il s'agit premièrement des effets de la massification de l'enseignement et de l'accroissement exponentiel des connaissances, et en second lieu du Discours dominant qui transpose à l'université le *nouvel esprit du capitalisme*. Ces deux dynamiques se conjuguent pour imposer à l'université de nouvelles valeurs et une réforme en profondeur de sa gestion. Toutefois, le nouveau modèle universitaire, pragmatique et rentable, dont l'efficacité va se mesurer à l'aune de critères essentiellement économiques, n'est pas lui-même exempt de tensions. C'est le cas, par exemple, de l'opposition qu'il génère entre les exigences d'autonomie gestionnaire qu'il appelle pour les institutions, et la

dépendance croissante que cette autonomie induit vis-à-vis des sources de financement extérieures. C'est aussi la prégnance de la notion de créativité qui entre en contradiction avec un conformisme et une soumission importants aux exigences du marché.

5.3. La norme historique et la norme de la potentialité

Lorsque l'on évoque l'histoire de l'université ainsi que les changements auxquels elle est confrontée, nous avons vu que l'on fait appel à des valeurs, qu'il s'agisse des «valeurs traditionnelles» comme par exemple la liberté académique, ou au contraire des «nouvelles valeurs», comme la citoyenneté ou encore les démarches d'évaluation et de contrôle de qualité. Ces valeurs sont autant de références ou de normes qui permettent de situer selon les besoins du discours l'université par rapport au passé, à la tradition, ou au contraire, par rapport au futur et à la modernité. Ces normes peuvent être classées en deux catégories. D'une part les normes liées à l'histoire passée ou normes historiques, et, d'autre part, les normes liées à ce vers quoi devrait idéalement tendre l'université, ou normes de la potentialité.

La norme historique est identifiée essentiellement au travers des discours des recteurs de l'Université de Bouvreuil depuis 1868. On en trouve également des traces dans la littérature, qu'il s'agisse des ouvrages sur l'histoire de l'université, ou encore des nombreux livres écrits par des universitaires sur le thème général de «l'université qui fout le camp» depuis les années 60. Enfin, elle transparaît également dans les récits des personnes interrogées. La «norme historique» désignerait moins une espèce d'idéal de l'université qu'elle ne serait une référence stable, sûre, à un moment où l'évolution de l'institution est à la fois de plus en plus rapide et de plus en plus incertaine. Ainsi, à défaut d'évoquer «l'université idéale du bon vieux temps», on pourrait au moins se référer à des valeurs-repères qu'on suppose (ou espère) intangibles : science au service du progrès, humanisme, liberté académique, etc.

Les normes de la potentialité, à l'inverse, balisent le Discours dominant et tendent à fixer ce que l'université devrait idéalement devenir. Elles font référence à l'édification de la meilleure université possible dans le cadre du nouvel état du capitalisme. Elle se caractérise par la qualité de sa gestion, sa capacité à favoriser et développer des activités rentables. Elle

pratique une politique de qualité totale basée sur l'évaluation ; elle renforce les liens avec le monde économique qu'elle tend à intégrer en tant qu'entreprise.

Reconnues par l'université et les différents discours qui la concernent, ce que nous appelons normes historiques et normes de la potentialité sont des outils pédagogiques. C'est à ce titre que nous établissons une distinction entre les deux. Dans les faits, les normes sont reliées entre elles de manière paradoxale. En effet, tant l'université idéale du passé que l'université idéale à construire reposent sur une série de paradoxes et de contradictions apparentes. Ainsi, l'université traditionnelle a-t-elle véritablement créé et fait exister l'opposition entre monde académique et monde administratif. Elle s'est édifiée sur base de la coexistence de missions aux objectifs et fondements aussi complémentaires qu'opposés, comme les couples recherche/enseignement, ou encore recherche fondamentale/recherche appliquée. Quant à l'université conçue par le Discours dominant, elle n'hésite pas à associer par exemple l'université de masse avec l'excellence, ou l'autonomie institutionnelle et l'évaluation.

5.4. Les paradoxes de la confrontation

Enfin, la confrontation de l'université définie relativement à ses normes et à ses critères que l'on qualifiera d'«historiques », avec les nouvelles normes imposées par le Discours dominant («normes de la potentialité») génère naturellement une troisième catégorie d'oppositions. Et lorsque le Discours dominant cherche à reprendre à son compte certaines valeurs traditionnelles de l'université, cela contribue davantage à faire naître le paradoxe plutôt qu'à le résoudre (p. ex. humanisme vs utilitarisme). Il faut en effet noter que le Discours dominant ne nie pas totalement ce qui ressortit à la norme historique. Celle-ci cependant n'est plus reconnue par le Discours dominant comme une norme « fonctionnelle » susceptible de déterminer l'organisation et le fonctionnement de l'université. Elle est récupérée en tant que patrimoine, référence morale dans le cadre d'une transformation de la norme fonctionnelle qui devient celle de l'entreprise/organisation. En d'autres termes, le contenu de l'ancienne norme (tradition, passé, engagement intellectuel...) va continuer à exister dans l'université mais il ne fonde plus son organisation. La nouvelle organisation fait apparaître de nouvelles références normatives qui entrent en tension avec ce qui subsiste des anciennes.

Ainsi, si nous identifions l'université contemporaine comme le lieu d'un grand nombre de paradoxes qu'il lui faut gérer, nous pouvons mieux comprendre ceux-ci en les classant d'après leur origine :

1° les paradoxes générés par l'université en tant qu'institution historique (paradoxes de la norme historique, = ce que l'université n'a jamais cessé d'être au cours du temps malgré son évolution)

2° les paradoxes générés par le Discours dominant (= les contradictions dans le Discours dominant, = paradoxes de la nouvelle norme ou norme de la potentialité)

3° les paradoxes de la confrontation entre les référents de l'université « historique » et les critères du Discours dominant (= paradoxes de la confrontation)

On remarquera qu'il n'est pas toujours facile d'établir une distinction nette entre ces trois catégories de paradoxes. Si nous tenons à les différencier, c'est dans le but de montrer que la logique apparente du Discours dominant qui tend à opposer un nouveau modèle d'université à un passé dépassé, est certainement simpliste. Nous avons vu à travers les textes des Recteurs de l'Université de Bouvreuil à quel point, tout au long de son existence, l'université est confrontée à une même double dynamique. Celle d'une part de la marche en avant, de l'évolution, de la nouveauté et de l'adaptation, dynamique dont l'université est à la fois l'objet (p. ex., lorsque l'on considère que l'université répond aux demandes du monde économique lors de la révolution industrielle), et sujet (p. ex., lorsque l'université apporte à la société par l'intermédiaire de son enseignement et du produit de ses recherches, l'aliment même de son évolution), et d'autre part celle du respect des « valeurs fondatrices » de l'enracinement dans l'histoire et la tradition.

Ainsi, au moment où le Discours dominant la concerne, l'Université de Bouvreuil a déjà derrière elle plus d'un siècle et demi de confrontation avec les paradoxes, d'impossibles choix entre l'ancien et le nouveau, le tout (l'institution) et les parties (les facultés), la recherche et l'enseignement, etc. Le Discours dominant n'est pas non plus exempt de contradictions. Premièrement, malgré sa volonté de concrétiser un nouveau type d'université en rupture avec le passé, il ne cesse de chercher des légitimations dans ces valeurs fondatrices héritées du passé. Deuxièmement, l'idéologie du Discours dominant elle-même génère certains

paradoxes. Nous verrons ainsi en quoi par exemple la rationalisation entre en conflit avec les objectifs de qualité totale.

Enfin, les paradoxes de la confrontation mettent en opposition quelques uns des concepts qui nous paraissent propres, d'une part à l'image de l'université traditionnelle, et d'autre part à celle construite par le Discours dominant. Mais comme nous l'avons dit, le Discours dominant lui-même récupère les valeurs de l'université traditionnelle pour légitimer l'université nouvelle. On pourrait dès lors sans difficulté considérer ces paradoxes comme des paradoxes de la norme de la potentialité. Nous maintiendrons cependant la catégorie des paradoxes de la confrontation dans le sens où elle nous permet d'illustrer une opposition qui est à nos yeux fondamentale, entre l'institution qu'était l'université et l'organisation qu'elle devient sous la pression du Discours dominant⁴⁴⁹. Si jusqu'à présent l'université semble s'accommoder de ces paradoxes autour desquels elle vit et se structure, la résolution de ce paradoxe ultime que constituerait le choix de l'état d'organisation entrepreneuriale contre celui d'institution, pourrait peut-être signifier à terme la disparition de l'université telle que le monde occidental la connaît depuis deux siècles. Le dépassement de ce paradoxe se manifestera-t-il dans la disparition des universités dites complètes et/ou dans leur transformation en écoles supérieures avec transfert des activités de recherche au secteur privé ? Il s'agit là de prospective qui dépasse le cadre de notre réflexion.

5.5. Les paradoxes de la norme historique

5.5.1. Tradition vs innovation

L'université, au sens générique, est une institution ancienne, fruit d'une longue histoire à laquelle elle ne cesse de s'auto-référencer, même lorsqu'il s'agit de s'adapter et que les temps sont à la valorisation du changement.

⁴⁴⁹ Le passage institution → organisation est, rappelons-le, au centre de l'analyse faite par Michel Freitag des transformations de l'université (FREITAG, M., *Le naufrage de l'université et autres essais d'épistémologie politique*)

L'université évolue toujours par rapport à ce qu'elle a été, et sans se renier. Lorsque le Recteur Courant affirme qu'il faut rompre avec le passé et réformer l'institution, c'est au fonctionnement interne qu'il fait allusion et non à l'histoire en tant que telle. Ce sont des pratiques, des modes d'organisation, voire des hommes qui sont en cause, mais non pas la philosophie générale qui sous-tend la vie de l'institution. De fait, l'université est sans cesse en train d'établir un équilibre entre conservatisme et progrès. Une bonne illustration concerne à notre sens son rapport au savoir. D'un côté en effet elle se veut un conservatoire des connaissances, et de l'autre, elle participe à l'évolution de ce dernier en recherchant et/ou en intégrant les innovations scientifiques. Plus largement, l'histoire de l'université montre que celle-ci n'est jamais que le produit d'un système social et politique qu'elle sert, notamment en participant à sa reproduction, mais qu'elle contribue aussi à faire évoluer en participant à la diffusion de nouvelles idées, tant à travers ses missions d'enseignement que par l'engagement en qualité d'intellectuels de certains de ses membres.

5.5.2. Recherche vs enseignement

A l'Université de Bouvreuil, les relations de la recherche et de l'enseignement sont présentées comme étant naturellement complémentaires. Pourtant, l'histoire des universités montre que ces relations sont en réalité assez ambiguës. Les débats en France et en Allemagne durant le XIX^e siècle quant à la nécessité ou non d'intégrer la recherche à l'université en attestent. Le système universitaire belge dont fait partie l'Université de Bouvreuil ne coexiste pas avec une institution de recherche puissante comme le CNRS français. Le FNRS belge qui fut créé sur son modèle durant l'entre-deux guerres n'a pas la même importance et doit plutôt être perçu comme une annexe du système universitaire.

A Bouvreuil, les professeurs sont présentés à la fois comme des chercheurs et des enseignants ; les membres du personnel scientifique eux-mêmes décrivent leurs tâches comme étant partagées entre la recherche et l'enseignement. Mais cette répartition entre activités de recherche et activités d'enseignement est plus théorique que pratique. S'il semble évident dans l'absolu que l'enseignement se nourrit de la recherche, le transfert des connaissances de l'une vers l'autre n'est pas aussi automatique qu'il y paraît. Tout d'abord, ce transfert demande du temps, le temps de l'intégration des nouvelles connaissances dans la culture scientifique. Ensuite, il requiert l'ajustement de données complexes aux exigences

pédagogiques. Enfin, la spécificité respective des tâches de recherche et d'enseignement en font deux domaines d'activités bien distincts. L'universitaire est censé être compétent dans les deux domaines, mais les exigences du système à cet égard sont doublement contradictoires. D'un côté les impératifs de l'enseignement de masse qui font de l'étudiant un client au service duquel se met l'infrastructure universitaire. Cela impose au professeur de rendre des comptes et de voir ses compétences pédagogiques validées par les étudiants à travers des mesures d'évaluation. De l'autre, la nécessité de mettre très tôt en évidence dans son curriculum vitae ses activités de recherche et ses publications scientifiques, indispensables pour progresser dans la carrière. Pourtant, au fur et à mesure du déroulement de celle-ci, les activités d'enseignement vont prendre de plus en plus d'importance au détriment souvent de la recherche, mais sans pour autant être prises en considération pour l'avancement professionnel⁴⁵⁰. Par ailleurs, si l'enseignement est fondamental pour l'institution, il ne procure pas, loin de là la même reconnaissance symbolique que la recherche. Plus généralement encore, on peut dire que si l'enseignement n'est pas dévalorisé à l'Université de Bouvreuil, il ne jouit pas du même prestige que la recherche⁴⁵¹. S'il existe entre les deux domaines de multiples points de contact et si, de manière abstraite, l'institution les présente comme si elles étaient sur un pied d'égalité, recherche et enseignement ne s'en opposent pas moins en matière d'intérêts et de valeurs pour les différents acteurs.

5.5.3. Recherche fondamentale et recherche appliquée

Traditionnellement, recherche et enseignement sont présentés comme les deux principales missions de l'université, et, en tant que telles, on n'insiste pas (comme c'est le cas dans la présentation des activités de l'Université de Bouvreuil sur son site WEB), sur la différence entre recherche fondamentale et recherche appliquée. Pourtant, malgré les multiples déclarations et raisonnements qui visent à démontrer qu'elle ne sera bientôt plus d'actualité⁴⁵², cette différence est manifeste.

⁴⁵⁰ De plus en plus de personnes dénoncent cela comme une iniquité. En effet, certains assistants sont très tôt amenés à prendre en charge des activités d'enseignement et finissent par acquérir de réelles compétences pédagogiques qui ne sont pas reconnues dans leur CV, les mettant dans une situation désavantageuse par rapport à ceux qui auront eu l'opportunité de continuer à alimenter leur CV scientifique. On constate de ce point de vue un réel clivage parmi le personnel scientifique.

⁴⁵¹ Pour le Recteur Courant, c'est d'ailleurs la recherche qui fait la spécificité de l'université. L'enseignement la finance, mais si la recherche devait quitter l'université, celle-ci « ne serait plus qu'une école », et n'aurait plus de raison d'être.

⁴⁵² Cf. RUBERTI, A., ANDRE, M., *Un espace européen de la science. Réflexions sur la politique européenne de recherche.*

Dans la perspective de l'université humboldtienne, la recherche n'est pas envisagée dans le sens de ses applications telles que nous les concevons aujourd'hui, c'est à dire débouchant sur une production de type industriel et, partant, pouvant être rentabilisée. Elle l'est d'autant moins qu'à l'époque, les disciplines techniques et les sciences appliquées sont loin d'avoir la même importance et le même prestige que ceux que leur apportera la révolution industrielle. La recherche, au contraire, doit s'entendre dans le sens de la recherche désintéressée de la vérité, et elle se pratique dans un champ épistémologique dominé par la philosophie. Ces qualités de gratuité et de désintéressement sont à la base de valeurs et de représentations positives attachées à l'image du savant travaillant dans son laboratoire ou dans son cabinet au progrès de l'humanité. Chercher pour contribuer à approcher la vérité est une démarche élevée, idéaliste et idéalisée, dégagée des contingences et des futilités du monde. La noblesse d'une telle activité rejaillit, on l'imagine, sur l'institution qui l'abrite. Mais dans le même temps, il faut à l'université intégrer une autre dimension de la recherche, beaucoup plus terre à terre. Il ne s'agit plus de se limiter à l'idée nouvelle, pierre abstraite apportée à l'édification de la pyramide symbolique de la connaissance, mais bien de sa traduction dans la réalité, sous forme concrète d'objet, de machine ou de produit. Ce faisant, la recherche touche au quotidien, au matériel. En sortant de l'université, elle rentre en quelque sorte dans le monde profane de l'atelier, de l'usine, du commerce et se désacralise.

A notre sens, l'université tente de résoudre l'opposition entre recherche dite fondamentale et recherche appliquée, en insistant sur le fait que la seconde ne peut exister sans la première et que, à l'inverse, la finalité naturelle de la recherche fondamentale réside dans l'application des découvertes. On en arrive actuellement, comme on l'a évoqué plus haut, à nier le clivage entre ces deux types de recherche, en expliquant que la finalité logique et naturelle de la recherche est de déboucher sur des applications pratiques et utiles, celles-ci étant issues de démarches qui au départ ne sont jamais totalement spéculatives et gratuites. Ruberti et Andre par exemple, précisent que plutôt que de recherche fondamentale, il vaudrait mieux parler de «recherche fondamentale orientée» ou «recherche stratégique», c'est à dire «entreprises avec à l'esprit d'éventuelles applications pratiques, sans que celles-ci soient clairement spécifiées». ⁴⁵³

⁴⁵³ *Ibidem.*, p. 19

Cela n'empêche qu'en raison des connotations positives de désintéressement et de gratuité qui y sont liées, la recherche fondamentale continue à être invoquée et valorisée en tant que telle, en contrepoint aux exhortations au développement des recherches appliquées.

5.5.4. Savant vs notable

Depuis le XIX^e siècle, l'université est le lieu de la coexistence de deux images distinctes de l'universitaire : le savant et le notable.

Malgré le développement au cours des dernières décennies d'une certaine défiance à l'égard de la science en raison de ses effets pervers et de la récupération dont elle peut être l'objet de la part des pouvoirs politiques et économiques, la représentation du savant dans le sens commun est loin d'être entièrement négative. A côté de la figure caricaturale du savant illuminé, fou, dangereux (qui a d'ailleurs été rejeté des structures officielles ou s'en est volontairement mis en marge), fasciné par le pouvoir et le gain et prêt pour cela à tous les excès et à toutes les compromissions, subsiste une autre image de l'homme de science construite à la fois sur les principes de l'idéalisme humboldtien et rattachée à toute une imagerie liée au développement de la science expérimentale. Le savant est un homme qui possède des connaissances hors de la moyenne (il sait des choses que la majorité de ses semblables ignore ; il est donc en quelque sorte investi du prestige de l'initié). Sa démarche est désintéressée (il ne recherche ni gloire, ni pouvoir, rien qu'à faire progresser le savoir) et il impressionne par son recul vis-à-vis du monde, tant au plan symbolique que pratique (il s'isole du tumulte du monde pour réfléchir. Cet isolement lui permet d'envisager le monde avec une distance critique : le savant en cela est aussi un sage, même si cet isolement qui est la contrepartie de son engagement total et inconditionnel pour la science le fait parfois passer pour un original à la limite de l'asocial)⁴⁵⁴. A côté de l'image du savant construite sur la base de la relation de l'universitaire au savoir, va se construire celle de l'*homo academicus* sur base de sa relation au pouvoir et plus indirectement de sa place dans la société. C'est, dans le cadre de l'université, le mandarin, et plus largement le notable, celui dont la reconnaissance est celle d'un prestige social dans et hors de l'université. Dans l'université, le mandarin est celui qui dispose dans son domaine d'activités d'un pouvoir quasiment absolu, pouvoir acquis, préservé et transmis à l'intérieur d'un cercle restreint selon des règles et des critères

⁴⁵⁴ On notera les rapprochements qu'il est possible de faire avec le statut et l'image des hommes considérés comme sages et savants dans les sociétés traditionnelles.

propres qui débordent largement des règlements institutionnels, voire qui s'y substituent. Ses relations avec le personnel subalterne (administratif et scientifique), sont plus celles d'un patron vis-à-vis de ses subordonnés que les relations de type maître/disciple cultivées de préférence par le savant. Hors de l'université, le mandarin possède les signes extérieurs de la notabilité et en adopte les usages sociaux⁴⁵⁵.

L'image du mandarin est aujourd'hui connotée négativement. Mai 68 a remis en cause notamment le pouvoir jugé arbitraire des notables universitaires, et parmi les personnes que nous avons rencontrées, nous n'en avons pas trouvé qui ne considéraient l'époque des mandarins comme justement révolue. En revanche, une majorité de professeurs défendent l'idée d'une revalorisation de leur statut, idée maîtresse du programme électoral du Recteur Courant. Il y a dans cette idée de revalorisation des considérations financières⁴⁵⁶, mais celles-ci ne sont évoquées que dans la mesure où elles sont un indice de la perte ou de la récupération du prestige social des professeurs. Les attitudes à cet égard sont équivoques. D'un côté on ne trouve guère de critiques quant au principe de démocratisation de l'université, mais en revanche on déplore le fait que l'enseignement universitaire de masse ait mené à une érosion du prestige et du statut des professeurs. Ne plus être un notable dans la Cité semble être considéré comme la principale conséquence de la perte de prestige de l'université elle-même, de plus en plus réduite selon certains au rôle d'école supérieure. La récupération et la défense de ce prestige seraient inséparables de la défense de l'université comme institution spécifique. L'université n'est pas n'importe quoi, et, corollairement, être universitaire implique que l'on n'est pas n'importe qui, et inversement. Mais la valorisation de l'universitaire et de l'université n'est pas uniquement fonction de paramètres liés au prestige social. Elle repose également sur d'autres valeurs, elles-mêmes liées à une autre image de l'université, et qui se manifestent entre autres dans la figure du savant. C'est à cela que font référence notamment plusieurs personnes extérieures à l'université lorsqu'elles décrivent l'universitaire comme quelqu'un qui a «un savoir exhaustif dont il fait profiter la société», ou encore qui a «une vision interdisciplinaire, un goût pour la découverte et un grand sens humain». Il est «ouvert aux autres cultures» et doit «rechercher le meilleur en toutes circonstances».

⁴⁵⁵ Au-delà des types généraux, Bourdieu a montré que le pouvoir et la reconnaissance des universitaires pouvaient être mis en parallèle avec la distribution du pouvoir et du prestige culturel entre les facultés, celles-ci reproduisant la distribution du pouvoir et les clivages qui en résultent dans la classe dominante (BOURDIEU, P., *Homo academicus*, Paris, Les Editions de Minuit, 1984).

⁴⁵⁶ Notons l'insistance du Discours dominant à lier la motivation des professeurs d'université à une revalorisation salariale.

Aujourd'hui, il semble que l'universitaire se cherche dans une université qui a elle-même du mal à se trouver. Il se cherche entre un prestige social largement érodé et l'image traditionnelle du scientifique qui s'est diluée dans les prouesses technologiques. Ce malaise n'est pas, il faut y insister, vécu de manière équivalente par tous. Les plus jeunes semblent y être nettement moins sensibles que leurs aînés qui ont le sentiment d'avoir vécu une lente dégradation de leur situation. Par ailleurs, comme le notait Bourdieu⁴⁵⁷, le prestige des facultés se mesure par rapport à des normes correspondant à des champs spécifiques, et il est certain que le champ intellectuel dans lequel s'inscrit une faculté comme la Faculté de Philosophie et Lettres est à l'heure actuelle nettement moins valorisé que celui de la technologie. Un professeur de Sciences appliquées souffrirait donc moins a priori d'une perte de reconnaissance sociale qu'un des ses collègues professeur de littérature.

5.5.5. Sciences dures vs sciences humaines

L'université contemporaine est née au XIX^e siècle sous le signe de l'unité du savoir. Cette notion est restée corollaire de celle d'université complète, la seule véritable pour d'aucuns, car regroupant l'ensemble des disciplines⁴⁵⁸. Pour certains, parmi lesquels le Recteur de l'Université de Bouvreuil, le terme d'université complète pourrait ne s'appliquer à l'avenir qu'aux établissements regroupant les 1^{er}, 2^e et 3^e cycles d'enseignement supérieur, quelles que soient les disciplines. En réalité toutefois, la notion d'unité du savoir est loin de se confondre avec celle d'égalité ou même d'harmonie des disciplines. Aucun universitaire ne nous a

⁴⁵⁷ BOURDIEU, P., *Homo academicus*.

⁴⁵⁸ Rappelons cependant qu'actuellement le Discours dominant envisage la spécialisation des universités autour de leurs points forts organisés en centres de compétence. Cela supposerait que ne subsistent à terme que quelques grandes universités dites «complètes» : «S'il est impératif que chaque établissement d'enseignement supérieur aspire à l'excellence, aucun d'entre eux ne saurait espérer atteindre le plus haut niveau dans tous les domaines. Aussi la coopération internuniversitaire est-elle de plus en plus nécessaire pour éviter la marginalisation de certaines institutions [...] et pour faciliter l'accès à l'excellence grâce à une "division du travail" entre les universités [...]» («Changement et développement dans l'enseignement supérieur : document d'orientation», UNESCO, p. 38); «The goal [of the World Bank] is to make higher education completely self-financing. [...] The World Bank believes that government financing of higher education combined with institutional accountability to government is responsible in large measure for the survival of traditional, elitist [...] education which is unresponsive to the real needs of the global economy. [...] The reform agenda wants an end to "negotiated budgeting" in which governments fund institutions on the basis of such traditional items as enrolment and reputation. That should give way to "performance budgeting" in which whatever public support remains is tied to demonstrated results based on consumer determined outputs indicators. In this way, institutional managers will be forced to make the difficult decisions they are now avoiding, i.e. to reallocate resources in response to client and customer needs. And institutions will be forced into differentiation, ending the "isomorphic repetitions" of the traditional classical or research university». («World Bank promotes its Agenda in Paris», in *Bulletin Online*, vol. 45, n° 9, (1998)); «The knowledge economy requires higher education on a mass scale. This could mean the end of the traditional academics who devote more time to research than to teaching. The prospect facing higher education is that cost pressures will drive down the number of research universities, leaving the rest to find other ways to keep their staff intellectually vigorous and up-to-date. There could be a widening gap between institutions providing basic services conditioned by customer demand and elite institutions who retain the traditional model of a research-oriented university accepting only small staff of students». (OCDE, «Education : New Economy, New Challenges ?», in *Highlight of the OECD Information base*, n° 19, (1999)).

jamais clairement déclaré qu'il existerait entre les facultés, entre les orientations et plus généralement entre les sciences, une hiérarchie ou de quelconques clivages. Au contraire, on insiste beaucoup à l'université sur les notions de collaboration, d'inter- et de transdisciplinarité. Nonobstant, les facultés apparaissent comme des mondes en soi relativement fermés aux autres. Un professeur d'épistémologie et d'histoire de sciences nous a bien expliqué que si ses collègues approuvaient le principe de ses cours, plusieurs d'entre eux lui avaient clairement manifesté que les théories et les points de vue ne pouvaient être présentés de manière équivalente aux étudiants. D'autres quant à eux contestaient le fait que, par exemple, un professeur qui ne dépend pas de la faculté de Psychologie puisse légitimement parler de psychologie aux étudiants.

De ce point de vue, les principaux clivages sont ceux qui existent entre les sciences expérimentales et les autres. Ils recouvrent les clivages facultaires qui, à Bouvreuil, opposent les 4 facultés dites de sciences humaines (Philosophie et Lettres ; Droit ; Economie, Gestion et Sciences sociales ; Psychologie et Sciences de l'Education) et les 4 facultés dites de sciences dures (Sciences appliquées ; Sciences ; Médecine ; Médecine vétérinaire). Ces clivages peuvent aussi se manifester à l'intérieur même d'une faculté. C'est le cas par exemple de la Faculté de Psychologie où cliniciens, pédagogues et expérimentalistes constituent des groupes homogènes opposés sur bien des points. Les clivages sciences humaines/sciences expérimentales (encore appelées « dures » ou « exactes ») ont des origines historiques. Les plus anciennes disciplines représentées à l'université, celles du trivium et du quadrivium, appartenaient à ce qu'on appellerait aujourd'hui le champ de sciences humaines. La médecine elle-même n'intégrera le champ des sciences expérimentales que beaucoup plus tard. Au XIX^e siècle, c'est la philosophie qui est le principe organisateur de la science au sens large et qui domine l'université. Il faut attendre la révolution industrielle et le positivisme pour donner aux sciences expérimentales et aux sciences de l'ingénieur leurs lettres de noblesse. Désormais, la valeur d'une discipline scientifique sera proportionnelle à sa capacité de démontrer une exactitude mesurable. La sociologie en naissant cherchera sa reconnaissance à travers la manifestation de sa volonté et de sa capacité d'être elle aussi une science «exacte». Ce sera aussi le cas de certaines orientations de la psychologie⁴⁵⁹.

⁴⁵⁹ Discipline dans laquelle comme nous l'avons déjà mentionné, on retrouve à Bouvreuil de fortes oppositions entre les psychologues expérimentalistes qui ne sont pas loin de se considérer comme les seuls « vrais » scientifiques, et les autres.

Ces représentations de la science développées par le sens commun (le scientifique en blouse blanche dans un laboratoire) vont davantage valoriser l'image d'une science pratique, conquérante, démontrant son utilité par des manifestations concrètes et spectaculaires (p. ex. la technologie médicale ou la conquête spatiale). Les sciences humaines au contraire restent quelque peu dans l'ombre car elles n'offrent qu'un intérêt médiatique limité, même si, comme dans le cas de la Faculté de Droit, elles peuvent conserver un prestige culturel important⁴⁶⁰. A bien des égards, si le monde de la science est celui d'une élite, celle-ci se subdivise en des catégories différentes, voire opposées au plan des représentations entre sciences humaines et sciences «exactes». Ces dernières renvoient à l'image du savant, à l'homme de raison qui, par son sens pratique et sa créativité, contribue au progrès. Au savant tend de plus en plus à se superposer l'entrepreneur capable de gérer son service comme une entreprise et de rentabiliser son travail. Des figures à la fois plus floues et plus variées se retrouvent dans les autres facultés. Elles vont de l'homme de pouvoir et de rigueur incarné par le juriste à l'intellectuel de gauche, sociologue ou professeur de littérature en passant par le philosophe, qu'un regain de popularité médiatique revalorise auprès du grand public. Au plan du terrain, cela se traduit par des différences que l'on peut qualifier de culturelles, fondées sur des pratiques et des habitudes distinctes reposant sur un rapport à la science particulier. D'un côté, les sciences exactes reposent sur la technique et la valorisation de celle-ci. Ce sont les sciences des machines et des laboratoires. Ce sont aussi les sciences de l'utilité et de la rentabilité⁴⁶¹. A l'opposé serait-on tenté de dire, les sciences humaines manifestent la survivance à l'université de l'idéal humboldtien, ou, à tout le moins, d'une science qui, parce que son utilité n'est pas directement perceptible et traduisible en termes de produits concrets et de rentabilité financière, serait perçue comme «désintéressée». Sciences humaines et sciences exactes (ou expérimentales) peuvent ainsi être considérées comme deux pôles opposés mais

⁴⁶⁰ Nous devons ici nuancer notre position par rapport à celle de Bourdieu qui, dans *Homo academicus*, voit dans les facultés une hiérarchie qui reproduit les hiérarchies de pouvoir de la société. Pour lui, «les facultés temporellement dominées, faculté des sciences et, à un moindre degré, faculté des lettres, s'opposent aux facultés socialement dominantes, sous ce rapport pratiquement confondues, faculté de droit et faculté de médecine, par tout un ensemble de différences économiques, culturelles et sociales, où l'on reconnaît l'essentiel de ce qui fait l'opposition, au sein du champ du pouvoir, entre la fraction dominée et la fraction dominante». (p. 62) Nous pensons que le principe de l'analyse de Bourdieu reste certainement valable aujourd'hui, mais il ne faut pas perdre de vue que cette analyse a porté sur une situation et une époque différents et reflète l'état du monde universitaire français avant 1968. Les choses ont changé à de nombreux égards, à commencer par la mobilité des universitaires, l'érosion de leur statut, la disparition des «mandarinats» et, corollairement, l'accès à la carrière académique d'une population aux origines sociales vraisemblablement plus variées. Nous n'avons pas étudié la question, mais nous avons été frappé par le nombre important de nos interlocuteurs de toutes facultés issus de la petite classe moyenne voire de familles ouvrières. Aussi, si le monde des facultés en 2001 peut encore être perçu comme le reflet de la distribution du pouvoir dans la société, c'est un pouvoir qui, par rapport à 68 s'est déplacé et a changé de nature, à mesure en fait que mutait la société capitaliste pour accéder à son «nouvel état».

⁴⁶¹ On pourrait ajouter de la compétitivité lorsque l'on observe les multiples appels des mondes politiques et économiques à la revalorisation des études scientifiques afin de combler le déficit de personnel qualifié dans des domaines hautement porteurs à l'heure actuelle comme l'informatique ou les biotechnologies.

complémentaires entre lesquels se construit l'idée générale de science, et entre lesquels, finalement, existe l'université.

5.5.6. Unité (unité symbolique de l'université ; unité du savoir ; esprit de corps) vs morcellement

Depuis Von Humboldt, l'université a dû faire coexister d'une part l'idéal d'un savoir unifié et de l'autre la réalité d'un progrès scientifique et technique qui a amené à un accroissement rapide des connaissances et surtout à la diversification et à la multiplication des disciplines. Le principe d'unité est très vivace dans l'université qui tend à ne se définir comme telle que si elle est complète, autrement dit qu'elle rassemble (*ergo* unifie) non seulement les différents constituants du savoir, la recherche et l'enseignement, mais aussi les 3 cycles de l'enseignement supérieur. Cet idéal unificateur se retrouve également dans la volonté à Bouvreuil d'associer les différents membres de la communauté universitaire à la constitution de l'unité institutionnelle en développant le fameux esprit de corps.

Toutefois, cet idéal est en permanence contrebalancé par de multiples forces centrifuges : morcellement géographique de l'institution, spécialisation des disciplines, intérêts particuliers des membres. Si l'Université de Bouvreuil existe incontestablement, elle ne représente jamais que la somme de tout ce qui la compose dans sa diversité et sa complexité. L'université existe là où s'équilibrent des dynamiques contradictoires d'unification et de morcellement.

5.5.7. L'octopus vs l'hydre

Nous avons déjà évoqué plus haut la métaphore de l'hydre et de l'octopus pour décrire l'opposition existant entre la perception qu'à le Recteur (et l'administration centrale en général) de l'université, et la perception décentralisatrice des facultés. Cette opposition a, elle aussi, fait partie de l'histoire de l'Université de Bouvreuil depuis sa création. On peut considérer qu'elle était au départ moins marquée en raison d'un nombre plus réduit de facultés et de professeurs, ceux-ci faisant plus naturellement corps autour de leur pair élu. Les plus anciens discours font d'ailleurs plutôt apparaître des clivages entre le monde académique et le reste de l'université. Ce clivage, s'il existe toujours, n'est plus aussi important que par le

passé. Le pouvoir des professeurs s'est érodé socialement d'une part, et d'autre part il s'est dilué dans une institution de plus en plus grande où le nombre de facultés et de membres du corps académique n'a cessé de croître. Les divers témoignages que nous avons recueillis montrent que l'appartenance à un corps professionnel semble être aujourd'hui subordonnée à une appartenance facultaire et/ou disciplinaire. Le faible taux de syndicalisation parmi les professeurs et la difficulté de mobiliser l'association des professeurs en seraient des indices. En revanche, de nombreuses personnes nous ont avoué peu ou mal connaître les autres facultés, par manque de disponibilité ou d'intérêt. Elles ont tendance à percevoir l'institution comme la juxtaposition d'une série de facultés au service desquelles est censée travailler l'administration centrale.

Comme on l'a vu, pour la majorité des professeurs et des membres du personnel scientifique, l'essentiel de la vie universitaire se déroule en faculté, le doyen étant, plus que le Recteur, le véritable *primus inter pares*, chargé de représenter les intérêts des siens au plus haut niveau⁴⁶². Si, même d'un point de vue formel, dans notre questionnaire beaucoup de personnes décrivent le fonctionnement de l'université conformément à la représentation de l'organigramme officiel, c'est-à-dire le Recteur et les Autorités (et éventuellement le CA) dominant les huit facultés placées sur un pied d'égalité, les entretiens témoignent d'un vécu différent. Ainsi sur le terrain facultaire n'est-on pas loin de dénoncer les diktats d'une autorité centrale qui après tout ne serait là que pour servir les facultés, et du côté du Recteur entend-on déplorer régulièrement le repli des facultés sur elles-mêmes et la propension des professeurs à ne penser qu'à eux. L'octopus universitaire conçu par l'administration centrale laisse la place à l'hydre à huit têtes imaginée dans les facultés. La contradiction s'affirme avec le temps, avec des facultés qui sont le lieu d'expression par excellence de la liberté académique, et de l'autre côté, un Recteur pressé par les exigences de gestion qui souhaite associer professeurs, services et facultés dans une politique entrepreneuriale définie au plus haut niveau institutionnel.

⁴⁶² «Le recteur ? Je l'ai vu une fois en un an parce qu'il est venu présenter les plans stratégiques à la faculté [...]. Donc depuis que je suis académique, ça doit faire trois ans, trois quatre ans, je l'ai vu deux fois. Une fois à sa fameuse réception des nouveaux chargés de cours je ne sais plus quand, et puis il y a là trois semaines pour les plans stratégiques. [...] Je parie même que certaines personnes ici ne l'ont jamais vu. [...] J'ai beaucoup plus de rapports, et c'est beaucoup plus important, avec mes collègues et avec le doyen [...]». (Professeur Louvière, Faculté de Psychologie)

5.5.8. Organisation hiérarchique vs organisation en réseaux

La notion de réseau et sa popularité sont typiques du monde du «Nouvel esprit du capitalisme», mais c'est aussi une réalité propre au monde universitaire dans lequel elle coexiste avec une organisation hiérarchique et stratifiée. La structure de l'Université de Bouvreuil est, dès l'origine, pyramidale. Services et départements constituent le soubassement des facultés. Celles-ci sont chapeautées par les doyens au dessus desquels se trouvent les trois Autorités, dominées par le Recteur. On peut aussi, au niveau particulier des facultés, des carrières ou encore de l'administration, retrouver de nombreux exemples de hiérarchisation. Cette hiérarchisation, dont la formulation la plus claire est l'organigramme (voir p. 102), est surtout administrative. Elle traduit des clivages liés aux statuts, à l'ancienneté, au parcours dans la carrière. Mais on observe simultanément à l'université tout un fonctionnement transversal. Ces connexions réticulaires sont celles qui s'établissent par exemple dans le cadre des activités scientifiques, entre services, collègues ou facultés (p. ex. des projets ou des collaborations interdisciplinaires). Elles sont motivées et rendues possibles par une communauté ou une complémentarité d'intérêts et de valeurs dans le chef des personnes et des groupes concernés. En comparaison de la structure hiérarchique intangible et propre à l'institution particulière Université de Bouvreuil, les connexions en réseau se font et se défont souvent comme on l'a vu au rythme des projets par nature limités dans le temps. Une autre de leurs caractéristiques est qu'elles peuvent être informelles ou alors n'être formalisées entre partenaires qu'à un niveau individuel et non institutionnel. L'université peut encourager ce type de relations en réseau (p. ex. le Recteur encourage ses collègues à développer des contacts internationaux) et leur donner un caractère institutionnel⁴⁶³.

L'université a ainsi conservé une structure verticale stable, voire rigide, héritée de son histoire, qui coexiste avec des structures et des initiatives transversales plus souples, provisoires ou non. Celles-ci permettent l'accomplissement de ses missions sur deux plans simultanés, selon deux dynamiques distinctes mais complémentaires.

⁴⁶³ C'est le cas de certains projets interuniversitaires.

5.5.9. Université ouverte vs université fermée

On sait combien le Discours dominant insiste sur la nécessité pour l'université d'être ouverte sur le monde, s'opposant en cela à la représentation traditionnelle de la tour d'ivoire. Toutefois, les notions d'ouverture et de fermeture de l'université sont relatives. Concrètement, n'est pas plus totalement ouverte que totalement fermée. L'université ne peut pas vivre complètement coupée du monde. Cela n'aurait du reste pas de sens puisqu'elle est censée remplir un rôle au bénéfice de la communauté. Dès l'origine, l'université est perméable dans les deux sens vis-à-vis du monde extérieur : elle reçoit les étudiants, les forme et diffuse les résultats de ses recherches. Celles-ci sont quant à elles alimentées par des connaissances et des informations en provenance d'autres universités ou centres de recherche⁴⁶⁴. On peut parler de l'espace universitaire comme d'un espace public à divers égards⁴⁶⁵ : liberté d'accès à l'enseignement, caractère public des examens, ouverture du campus au public...

Cette ouverture a cependant des limites. Toute l'université n'est pas librement accessible au public extérieur. Certains lieux et espaces sont réservés à des personnes ou catégories de personnes précises ; les conditions d'accès y sont strictes (bureaux des professeurs ; locaux syndicaux et administratifs...), parfois sévèrement réglementées (laboratoires de virologie ou de chimie nucléaire) ou au contraire fondées sur une espèce d'auto-régulation du public (cafétérias d'étudiants ; «Faculty Club» de la faculté de Droit)⁴⁶⁶.

Les notions d'université ouverte et d'université fermée doivent aussi être considérées d'un point de vue abstrait. L'ouverture peut s'entendre traditionnellement au sens de la curiosité intellectuelle du scientifique et de son ouverture aux idées nouvelles. Plus récemment, le Discours dominant a triplement connoté cette notion :

1° L'ouverture est devenue synonyme d'élargissement des missions de l'institution, notamment en direction des services à la communauté et de la citoyenneté.

⁴⁶⁴ Et puis la Science, fin de l'université, n'est-elle pas le fruit de l'observation du monde ?

⁴⁶⁵ A fortiori dans le cas d'une institution à caractère public comme l'Université de Bouvreuil.

⁴⁶⁶ C'est dans sa dimension d'ouverture que l'université se distingue d'une entreprise. Paradoxalement (une fois de plus !), alors que le discours dominant en appelle simultanément à l'adoption par l'université de pratiques entrepreneuriales et à son ouverture sur le monde, on constate que l'institution universitaire, à la différence de l'entreprise, n'existe pas sur un territoire fermé. On circule plus librement dans l'université que dans une usine ou un siège administratif.

2° L'ouverture de l'université signifie également que celle-ci se rend davantage disponible pour travailler dans le sens requis par les exigences économiques.

3° L'ouverture de l'université fait enfin référence à la transparence considérée comme une vertu essentielle dans la société contemporaine. C'est plus précisément l'obligation de rendre des comptes.

Quant à la fermeture, on peut y voir la propension souvent reprochée à l'université d'adopter une attitude élitiste ou de refus du progrès. Plus positivement, on y retrouvera la connotation d'isolement méditatif traditionnellement nécessaire à la réflexion, ainsi que celle de complexité du savoir qui explique que l'université n'est pas facilement accessible sans un préalable de compétences minimum.

Institution publique et donc ouverte, l'université n'en est pas moins dans le même temps un monde particulier dont les spécificités font qu'il n'est pas systématiquement accessible à tous individuellement. Si l'évolution de l'université semble se faire dans le sens d'une ouverture croissante en raison de la massification de l'enseignement et des exigences du Discours dominant, on peut aussi la considérer à certains égards comme un monde fermé. D'un côté, l'accès des étudiants à l'université s'est élargi au cours des trente dernières années, mais par ailleurs les enjeux économiques liés à certains secteurs de recherche et à certaines découvertes imposent par exemple à l'institution de jouer le jeu des brevets et de la propriété intellectuelle. Il y a là contradiction avec le principe de mise à disposition de l'université des connaissances à la société, contradiction qui rejoint celle existant entre l'idéal de l'université/science désintéressée et l'université/sciences utilitaires.

5.5.10. Université désintéressée vs université utilitaire

Il s'agit ici de l'expression d'un paradoxe fondamental puisqu'il nous renvoie une fois de plus à la création de l'université «moderne» au début du XIX^e siècle et aux exigences contradictoires qu'elle a rapidement été appelée à satisfaire. Pour les avoir déjà largement évoquées, nous ne ferons que rappeler ici, d'un côté l'idéalisme humboldtien qui fait de l'université le lieu de la recherche désintéressée de la vérité, et de l'autre les contingences issues de la révolution industrielle de production d'une science utile au progrès.

Depuis ses origines, l'Université de Bouvreuil, comme les autres universités, évolue entre ces deux pôles contradictoires, l'un idéaliste, l'autre pratique. L'un consacrant l'indépendance de l'université⁴⁶⁷, l'autre le fait que l'université est au service de la société qui lui permet d'exister en échange de retours concrets.

5.6. Paradoxes de la norme de la potentialité

5.6.1. *Economie (gestion financière et des ressources humaines) vs qualité totale.*

Le projet d'université véhiculé par le Discours dominant est centré sur des impératifs de gestion. De plus en plus autonome, l'université ne peut plus compter que sur des subventions publiques limitées. Elle doit être, comme on l'a vu, gérée comme une entreprise et rendre des comptes sur l'utilisation rationnelle de ses ressources tant humaines que financières. Mais dans le même temps, il lui faut répondre à des exigences de qualité totale qui, au delà des mesures d'évaluation, supposent des moyens matériels importants. Ainsi, aux économies qu'elle doit réaliser pour résorber son déficit budgétaire, l'Université de Bouvreuil doit ajouter des compressions de personnel pour répondre aux normes de nouveaux règlements⁴⁶⁸, tout en investissant, par exemple, dans les infrastructures scientifiques ou encore l'équipement informatique⁴⁶⁹. Cela explique que nombre d'universitaires bouvriliens ont le sentiment que l'université, plus ou moins consciente du paradoxe, reprend d'une main ce qu'elle donne de l'autre. De la même manière, les plans stratégiques présentés comme un avantage objectif apporté à l'institution par une organisation et une planification rationnelles des activités, sont interprétées par d'aucuns comme un simple réarrangement ou un maquillage d'une gestion de crise. Plus précisément, on pourrait affiner la description de ce paradoxe en opposant *rationalisation* et *qualité totale*, la rationalisation étant entendue comme faisant partie du concept de qualité totale au sens de la conformation aux idéaux du management.

⁴⁶⁷ Indépendance qui trouve sa traduction dans le concept de liberté académique, condition et garantie d'indépendance du scientifique pour pratiquer une recherche libre de toute contrainte. L'Académie ne peut exister sans le support d'une liberté qui lui est propre : la liberté académique.

⁴⁶⁸ Cf. décret du 1^{er} octobre 1998, voir note 114.

⁴⁶⁹ Ainsi à la fin de l'année académique 2000-2001 l'institution étudie-t-elle de nouvelles possibilités de réduction de personnel via la sous-traitance de plusieurs activités dans le domaine de la communication, tout en procédant au développement et au renouvellement du parc informatique.

5.6.2. Créativité vs conformisme

Le Discours dominant se présente comme un appel au changement positif, à l'évolution dans le sens du progrès, mais il est lui même porteur d'un certain conformisme au sens où il véhicule des idées reçues liées à des effets de mode, et en particulier à l'idéologie du marché.

La créativité, notion-clé du Discours dominant qui confond les qualités requises, d'un côté, de la part de l'entrepreneur-gestionnaire, et de l'autre, de la part du scientifique⁴⁷⁰, est présentée comme une valeur positive et le moteur de la dynamique institutionnelle. La créativité, à tous les niveaux d'activité de l'université (gestion, recherche et enseignement), est synonyme de rupture avec des habitudes obsolètes, avec un conservatisme stérile. Elle est aussi présentée comme une condition indispensable à la survie et au développement de l'institution dans un contexte de compétition qui lui impose de faire plus et mieux que ses concurrentes.

« Il nous faut vouloir cette université [...] comme un foyer bouillonnant de créativité scientifique et de projets de société »⁴⁷¹.

« C'est bien comme carrefour de la créativité et du dynamisme intellectuel que l'université du 3^e millénaire servira le mieux la collectivité »⁴⁷².

« L'action entreprise depuis deux ans [...] est exemplaire. Elle montre que notre institution possède cette indispensable capacité de réaction, de remise en question et de créativité [...] »⁴⁷³.

Toutefois, la redondance du concept dans les discours et les documents officiels tend à en faire un stéréotype qui se vide progressivement de son sens, et que l'on mentionne autant par habitude ou réflexe que par véritable conviction. A cet égard, le mimétisme avec le discours de la publicité, paradigme contemporain de la créativité, et de l'économie de marché, nous paraît évident.

⁴⁷⁰ Il s'agit non seulement de la gestion institutionnelle, mais aussi de la gestion des services et des départements, ou encore des sociétés dérivées (*spin off*). Le chercheur-enseignant est en effet lui même tenu de développer des qualités d'entrepreneur et de gestionnaire pour contribuer à la bonne marche de l'université ainsi qu'à sa rentabilité, et faire preuve ainsi de citoyenneté. Nombreux sont les discours et les déclarations du Recteur Courant qui en appellent à la culture d'un esprit d'entreprise, tant chez les étudiants que chez les scientifiques et les académiques.

⁴⁷¹ « Rentrée académique 1997-1998. Discours de M. le Recteur C. ».

⁴⁷² « Rentrée académique 1998-1999. Discours de M. le Recteur C. ».

⁴⁷³ « Rentrée académique 1999-2000. Discours de M. le Recteur C. ».

Par ailleurs, si l'université est naturellement un lieu de création puisque l'on y fait de la recherche qui a pour but d'apporter des innovations dans le domaine du savoir, elle est aussi simultanément le conservatoire de ce dernier. Sans conservation des connaissances, sans ancrage dans le passé et la tradition scientifique, il ne peut y avoir dépassement, transformation et amélioration du savoir. Le Discours dominant reconnaît lui même cela, sinon comme une valeur, du moins comme un argument favorable à l'institution. C'est le cas par exemple dans les présentations publicitaires de l'Université de Bouvreuil qui insistent par exemple sur la présence d'une des bibliothèques «*les plus anciennes et les plus importantes d'Europe*». De la même manière, le passé de l'institution est valorisé par rapport à sa longévité («*près de deux siècles d'existence*») ainsi qu'à travers la réhabilitation par les Autorités de l'utilisation d'un blason à l'ancienne pour représenter l'institution⁴⁷⁴. De ce point de vue, les normes qui tendent à définir ce que devrait être la nouvelle Université de Bouvreuil, ne contredisent pas le paradoxe historique qui oppose depuis l'origine attachement aux traditions et volonté d'innovation. L'université nouvelle est de la même manière un champ où la rupture avec le passé qu'appelle le Discours dominant, n'est que virtuelle. Créativité et conformisme continuent à s'y interpénétrer.

5.6.3. Autonomie vs indépendance

A l'Université de Bouvreuil, l'autonomie universitaire est présentée depuis le XIX^e siècle dans les discours des Recteurs comme la principale porte ouverte sur les solutions aux problèmes de gestion et d'organisation. Au départ, il s'agit surtout de donner à l'Université de Bouvreuil, université d'Etat, les mêmes marges de manœuvre que ses consœurs et concurrentes, les universités «libres». Plus récemment, le Discours dominant a réactualisé la notion d'autonomie en la recentrant résolument dans la perspective de l'économie de marché. L'université du Discours dominant prend place dans un contexte marqué par les restrictions budgétaires et le désengagement croissant de l'Etat à l'égard de matières sociales telles que la santé, la culture et naturellement l'éducation. Simultanément, l'université en vient à être assimilée à une entreprise privée, responsable de sa gestion et organisant librement son fonctionnement ainsi que sa stratégie d'action pour conquérir des parts de marché et assurer ainsi son développement.

⁴⁷⁴ A noter que ce blason, surtout utilisé par les Autorités sur les documents officiels, côtoie un logo plus moderne récemment redessiné.

L'autonomie est censée apporter à l'université, d'une part la liberté dont elle était privée en raison du carcan des lois et des règlements que lui imposait l'Etat, d'autre part le *fighting spirit*, la combativité, l'esprit d'initiative que l'on prête à ceux qui auraient réussi à s'affranchir de la posture d'«assistés sociaux». Mais la liberté de l'université autonome est relative. L'Université de Bouvreuil par exemple, demeure une université publique soumise aux décrets et règlements de la Communauté française de Belgique. Par ailleurs, l'indépendance que l'autonomie fait gagner à l'université peut être perçue comme une forme d'isolement. Celui-ci contraint l'institution à la responsabilité pour assurer sa survie, mais ne la rend pas moins dépendante des circonstances extérieures. Université publique, l'Université de Bouvreuil dépendait auparavant entièrement de l'Etat. Au fur et à mesure où cette dépendance se réduit, l'institution devient davantage tributaire de paramètres qu'elle ne contrôle pas, ou pas totalement, comme ceux de la concurrence, ou encore de la disponibilité des ressources (p. ex. privées ou européennes) dont elle ne décide pas de l'attribution.

Dans le même ordre d'idées, on peut associer dans un couple paradoxal l'autonomie et l'évaluation. L'université libre et responsable sur le marché de la science et de l'éducation, doit veiller à maintenir ou augmenter son niveau de qualité. Cela passe par les mesures d'évaluation dont nous avons par ailleurs largement parlé. Il s'agit en partie d'auto-évaluation, mais en partie seulement. L'avenir universitaire est aussi lié à des regards extérieurs. Libérée, à tout le moins partiellement, de quelques liens et rets étatiques, l'université du Discours dominant n'en évolue pas moins dans un monde de contraintes : celui du marché et de la concurrence.

5.6.4. *International vs local et régional*

L'opposition local/international ressortit également à la norme historique. L'université est au départ une institution locale, qui naît et se développe en un lieu précis, généralement une ville. Elle joue vis-à-vis de ce lieu un rôle de pôle culturel, économique et de prestige. Simultanément, les préoccupations de l'université dépassent ce cadre local. Son public d'étudiant, dans le cas par exemple de l'Université de Bouvreuil, est très tôt composé d'un nombre important d'étrangers. Le recrutement des professeurs se fait également à l'étranger. Au XIX^e siècle, de nombreux professeurs français et allemands enseignaient à Bouvreuil. Enfin, les contacts et collaborations scientifiques prennent très tôt un caractère international.

Au plan de la norme de la potentialité, le Discours dominant va d'abord insister en même temps que sur l'ouverture, sur la nécessité pour l'université de s'intégrer dans un cadre international clairement décrit comme celui de la mondialisation. Non seulement les réseaux de collaboration et la circulation des étudiants s'est largement développée par delà les frontières nationales, mais l'émergence d'un marché de l'éducation européen (avec uniformisation des diplômes et des normes d'évaluation) exige de l'université qu'elle soit aussi concurrentielle à l'échelon international.

Paradoxalement, l'influence du Discours dominant conforte aussi dans le même temps l'université dans son ancrage local et régional. L'université en effet est assimilée à une entreprise censée participer en tant que telle selon une formule souvent employée par le Recteur Courant «au développement socio-économique» de sa ville et de sa région. Il faut rappeler à ce propos que l'université est un employeur important⁴⁷⁵ et un créateur d'emplois indirects⁴⁷⁶. Cette responsabilité est d'autant plus grande dans le cas d'une université comme celle de Bouvreuil qui fait partie d'une région durement touchée par la récession économique des années 60-70.

Acteur par essence international dans le monde de la globalisation, l'université n'en est pas moins dispensée d'assurer d'importantes responsabilités au plan local. On ajoutera en ce qui concerne le cas particulier de notre étude, que ces responsabilités sont d'autant plus marquées que la concurrence grandissante sur un territoire aussi restreint que celui de la Belgique francophone entre trois universités complètes, contraint celles-ci à des réflexes de défense pied à pied de leurs positions sur des zones géographiques bien précises.

5.6.5. Université de masse vs excellence.

L'idéal d'université suggéré et défini par le Discours dominant se caractérise comme on le sait par sa capacité à prendre place et à s'imposer sur le marché de la recherche et de l'éducation. Les contraintes de la concurrence imposent à l'université d'être « meilleure » que ses consœurs. C'est la condition de sa survie. Elle entre ainsi de plain-pied dans une course où il s'agit de témoigner en permanence de la qualité de son travail (*accountability*, qualité totale

⁴⁷⁵ L'Université de Bouvreuil emploie environ 3000 personnes.

⁴⁷⁶ A fortiori avec le recours de plus en plus systématique à la sous-traitance pour certaines activités (comme l'entretien des bâtiments) et la création de sociétés dérivées.

garantie par les diverses procédures d'évaluation) et de mettre en évidence ses points forts. Cette démarche est tout entière contenue dans la notion d'excellence, notion qui balise en permanence l'ensemble du Discours dominant adressé à l'université, ainsi que le discours de l'université elle-même, tant au niveau de sa communication interne que des messages qu'elle destine à l'extérieur.

Bien que nous n'ayons pas trouvé trace d'une définition de l'excellence, celle-ci n'en est pas moins le critère auquel tous les secteurs de l'université doivent rapporter leurs activités. Excellence dans la gestion ; excellence dans la recherche qui permet la création des pôles de compétences, ainsi que la valorisation et la rentabilisation des produits de la recherche ; excellence dans l'enseignement enfin qui, plus que le contenu des cours même, semble être la principale chose transmise aux étudiants : «une formation d'excellence» ; «garantir l'excellence aux étudiants». A l'opposé de la notion d'excellence qui tend à individualiser, à singulariser l'institution et ceux qui en font partie, à les convaincre en définitive qu'ils sont des exceptions positives dans le paysage universitaire, on trouve l'université de masse et ses obligations.

L'élitisme est incompatible avec l'université de masse. Il est associé à l'image d'une université fermée, réservée à une minorité privilégiée. Il est en quelque sorte l'antithèse d'une université démocratique. Cette dernière est censée garantir à tous, non seulement l'accès au savoir, mais aussi la réussite. A priori, l'excellence réussit le tour de force de réconcilier qualité et quantité. L'université du Discours dominant va résolument renvoyer l'élitisme aux oubliettes de la sémantique et de l'histoire avant mai 68, pour accorder à une clientèle que l'on espère la plus abondante possible, non seulement le droit à faire des études universitaires, mais aussi et surtout le droit à l'excellence.

Au delà d'un discours optimiste, la réalité du paradoxe préoccupe les universitaires. Comment en effet garantir l'excellence dans l'enseignement sans effectuer de sélection ? Indice de ce malaise, les débats autour de la problématique du *numerus clausus*. A l'Université de Bouvreuil, celui-ci n'existe qu'en Faculté de Médecine. L'examen d'entrée à la Faculté des Sciences appliquées semble ne pas être considéré comme une mesure de sélection et ne suscite guère de remous auprès des candidats aux études d'ingénieur.

En revanche, la surpopulation de la Faculté de Médecine vétérinaire⁴⁷⁷, suscite de réelles tensions entre, d'une part, les professeurs et le Doyen de la Faculté qui considèrent ne pas avoir les moyens (humains et infrastructures) adaptés à une telle population, et d'autre part le Recteur qui souhaite favoriser l'inscription du plus grand nombre possible d'étudiants⁴⁷⁸.

5.6.6. Unité de l'université vs fragmentation

Un autre paradoxe de la norme de la potentialité se rapporte à l'opposition entre qualité et quantité. Il est construit autour de la persistance de l'idéal d'une université représentant la totalité du savoir, en opposition aux contingences de rentabilité qui conduisent l'institution universitaire à se recentrer sur les activités les plus porteuses. Nous avons déjà évoqué à ce sujet les déclarations du Recteur Courant à propos de l'université complète. Traditionnellement, celle-ci est supposée rassembler l'intégralité des disciplines scientifiques, se posant par la même occasion comme la seule université « légitime » par opposition aux universités dites « incomplètes ». Dans le contexte particulier de la Communauté française de Belgique⁴⁷⁹, il s'agit également d'affirmer la légitimité de l'université comme seule véritable institution scientifique, face aux écoles supérieures (appelées aujourd'hui Hautes Ecoles), autres concurrentes potentielles dont plusieurs pensent qu'elles pourraient également prendre en charge des activités de recherche. Mais cette légitimité de l'université complète construite par rapport à un idéal de science totale ou globale, entre en contradiction avec les impératifs de rentabilité. Toutes les disciplines en effet ne sont pas également rentables ; toutes ne peuvent donner lieu à la constitution de centres de compétences ou mener à la constitution de sociétés dérivées.

Il est clair, de ce point de vue, qu'il existe un clivage entre les sciences dites « dures » qui possèdent un fort potentiel d'applicabilité, et les sciences humaines, ces dernières étant *de facto* moins valorisées dans les perspectives utilitaristes du Discours dominant. A cette déconsidération ressentie par les universitaires travaillant dans le champ de ce que les anglo-saxons appellent *humanities*, fait écho le sentiment des scientifiques des domaines appliqués

⁴⁷⁷ Surpopulation due notamment à l'afflux d'étudiants français souhaitant contourner leurs propres mesures nationales de *numerus clausus*.

⁴⁷⁸ Rappelons le principe de financement des universités proportionnel au nombre d'étudiants.

⁴⁷⁹ La Communauté française de Belgique se caractérise, nous l'avons dit, par un grand nombre d'institution universitaires : trois « complètes » et six « incomplètes » pour environ 4 millions d'habitants.

d'assurer seuls la responsabilité de la rentabilité de l'université⁴⁸⁰. Ainsi, l'idéal unitaire de l'université humboldtienne repris à son compte par le Discours dominant recouvre-t-il un clivage et une dispersion importants des disciplines en raison de leurs rapports différents aux exigences de rentabilité et de finalité pratiques.

Remarquons que la notion de «reliance» des sciences⁴⁸¹, n'est guère populaire dans l'université, en raison du fait qu'elle ne peut justifier l'interdisciplinarité que sur une base épistémologique et philosophique, et non avec les arguments utilitaire du Discours dominant. D'ailleurs, ce dernier précise que, si de grandes universités complètes sont appelées à se maintenir, la plupart des institutions devraient à l'avenir se spécialiser, la science globale ne se réalisant dès lors que dans le cadre d'une constellation, ou mieux encore, d'un réseau dont les différents constituants seraient complémentaires.

5.7. Paradoxes de la confrontation.

5.7.1. Humanisme vs professionnalisation

Parmi les multiples fils rouges qui traversent les discours du Recteur Courant, il en est un qui se voudrait un condensé des valeurs caractéristiques de l'université traditionnelle : l'humanisme. A une époque où des voix de plus en plus nombreuses se font entendre pour dénoncer le tout à l'économique, ses corollaires utilitaristes et la fascination technologique, l'université se rappelle semble-t-il que la science n'existe que par les hommes pour les hommes ; qu'au delà d'une collection de laboratoires et d'un ensemble de bâtiments, qu'au delà de *spin off* et de brevets, elle est avant tout une communauté d'hommes dans la Cité. Ce sentiment est certes diffus et inégalement partagé parmi la communauté universitaire, mais il n'en existe pas moins, témoin du besoin de l'université de donner à ses activités un sens autre que celui de l'efficacité, de la productivité et de la rentabilité.

L'université traditionnelle, même si elle est fortement idéalisée à bien des égards, est un contrepoint qui vient utilement opposer aux exigences du Discours dominant, une autre représentation des relations entre l'homme et la science.

⁴⁸⁰ Cette tension se retrouve au niveau des paradoxes de la confrontation, dans l'opposition entre savoir gratuit et savoir produit.

⁴⁸¹ Cf. p. 167.

Alors que le Discours dominant voit dans l'individu un professionnel, un expert dont la valeur se mesure à son employabilité et à sa rentabilité pour l'université-entreprise, l'université traditionnelle en fait à la fois l'acteur et la finalité de la science. D'une manière plus triviale, on pourrait dire que cette opposition entre l'université traditionnelle (ou du moins la représentation qu'on s'en fait) et l'université du Discours dominant, revient à mettre face à face deux types de valeurs, les premières étant de l'ordre du matériel, du concret, du calcul et du profit, les secondes ressortissant plus du domaine du désintéressé, de l'intellectuel, de l'éthique au sens large. Plusieurs, parmi les paradoxes de la confrontation, ne sont en fait que des déclinaisons de cette opposition entre une université vue d'un côté sous l'angle de l'idéal historique du désintéressement, et de l'autre dans la perspective de l'entreprise telle que le formalise le Discours dominant. On peut ainsi construire les couples suivants :

5.7.1.1. Intellectuel vs expert

Nous avons expliqué au paragraphe 4.5.3. en quoi et comment la figure de l'expert émergeait à l'université en contrepoint de celle de l'intellectuel. Contrepoint ou plutôt complément, car, conscient peut-être des connotations parfois négatives attachées à la notion d'expert, le discours institutionnel se montre soucieux de caractériser aussi l'université par les qualités positives de l'intellectuel. De fait, l'expert représente l'efficacité, le pragmatisme, les compétences monnayables. Il répond en cela aux caractéristiques de l'université entrepreneuriale. Mais justement, parce que l'université n'est pas qu'une entreprise, ou parce qu'elle s'efforce de ne pas être considérée uniquement comme telle, elle tient à souligner son attachement à des valeurs d'autant plus idéalisées qu'elle va les rechercher dans un passé dont on n'a conservé que des représentations flatteuses. L'expert et son utilitarisme seraient en quelque sorte «compensés» par l'intellectuel avec ses qualités d'engagement et de désintéressement.

Le paradoxe intellectuel/expert, et plus généralement le paradoxe humanisme/professionnalisation, est bel et bien présent dans le *double bind* dans lequel se trouvent au moment de la rédaction de ce travail les Autorités de Bouvreur. Celles-ci se trouvent en effet tenues d'associer l'université aux manifestations politiques de la présentation de l'Euro en Belgique, et simultanément de répondre à la demande de quelques professeurs, membres de l'association ATTAC, à l'organisation d'une contre-manifestation anti-mondialiste dans les

murs de l'institution⁴⁸². Couronnement hautement symbolique du paradoxe, le Recteur est invité le même jour à présider un Conseil d'administration exceptionnel portant sur les plans stratégiques et les nouvelles mesures de rationalisation à l'université, et à inaugurer le congrès d'ATTAC.

5.7.1.2. Savant vs entrepreneur

Seconde déclinaison de cette opposition, le couple savant/entrepreneur, deux figures que nous avons eu également l'occasion de décrire dans le corps du travail. Le savant est peut-être à situer quant à lui davantage du côté de l'immatériel que du strict désintéressement, dans le sens où, dans sa forme idéale, il ne recherche pas tant la reconnaissance par la fortune que par la contribution de ses idées et de sa réflexion au progrès. Le savant, c'est l'intelligence oserait-on dire «pure», opposée au sens des affaires de l'entrepreneur. Celui-ci, contrairement au savant, tire sa reconnaissance non pas tant de ses pairs, d'une académie ou à la rigueur d'un prix, mais bien du marché sur lequel est rentabilisé le produit de son travail. Le savant est une image héritée du passé, associée à celle d'une université idéalisée où la science est synonyme de méditation, de relatif isolement, de création solitaire mâtinée d'inspiration, qui tend à rapprocher l'homme de science de l'artiste. Au contraire, l'entrepreneur connote l'université ouverte, concurrentielle, capable de rentabiliser son *know how*, ses compétences, à travers entre autres les *spin off*, ces sociétés dérivées qui sont aux laboratoires d'antan ce que l'entrepreneur est au savant.

5.7.1.3. Recherche désintéressée vs recherche rentable

Les activités du savant et celles de l'entrepreneur ne sont pas automatiquement superposables. Dans l'absolu, elles procèdent de motivations différentes et poursuivent des objectifs distincts, voire opposés. En pratique, l'université du Discours dominant voudrait que la seconde devienne le simple prolongement de la première, renvoyant à la complémentarité entre recherche fondamentale et recherche appliquée. Toutefois, la notion de recherche rentable va beaucoup plus loin, puisqu'il ne s'agit plus de simple application d'une théorie ou d'une découverte, mais bien de la valorisation et de la rentabilisation de celles-ci.

⁴⁸² Un des membres du conseil d'administration de l'Université de Bouvreuil, politicien local influent membre du parti libéral, est le Ministre des Finances du Gouvernement fédéral au moment où la Belgique préside la Communauté européenne (septembre 2001).

Recherche fondamentale et recherche appliquée apparaissent comme les deux pôles d'une même réalité, celle de la recherche scientifique qui, pour des raisons que l'on pourrait qualifier de « méthodologiques », procède en deux étapes successives. Par contre, recherche désintéressée et recherche rentable sont opposées dans leur esprit même, à charge pour l'université de résoudre cette contradiction. On peut d'ailleurs penser que cette résolution réside dans le fait que seul les discours institutionnels semblent encore croire à l'existence d'une recherche qui soit réellement de la science pour la science. En réalité, la principale référence est devenue celle de l'utilité et de la rentabilité. Nous ne reviendrons pas sur ces déclarations de professeurs et de chercheurs en sciences humaines, en particulier dans le domaine des langues et de la littérature, où s'exprime le dépit de se sentir peu à peu considérés comme des universitaires de seconde zone en raison du caractère non monnayable et non rentabilisable de leurs travaux. Par ailleurs, plusieurs professeurs assurant depuis un certain nombre d'années un rôle d'entrepreneurs, de créateurs et de gestionnaires de sociétés dérivées, nous ont fait remarquer qu'ils ne disposaient plus de suffisamment de temps pour faire ce que l'un d'eux appelait de la « vraie recherche ». Cette vraie recherche peut être définie comme celle qui permet à l'imagination de donner sa pleine mesure, sans se sentir contrainte par les impératifs productivistes émanant des clients à satisfaire et de l'argent à gagner, tant pour payer le personnel que pour payer l'université⁴⁸³.

5.7.1.4. Communauté scientifique vs concurrence

L'université et les discours qu'elle génère accordent une place et une reconnaissance considérables à la communauté des savants. Les interventions officielles du Recteur de l'Université de Bouvreuil par exemple, insistent régulièrement sur le fait que l'université au cours du temps est intégrée dans la communauté du savoir, une communauté qui dépasse les clivages politiques et nationaux. Cette communauté représenterait un exemple de progrès dans la mesure où elle reposerait sur des idéaux élevés, bien éloignés des strictes contingences matérielles de l'économie et du commerce.

La notion de communauté scientifique s'est maintenue, moins idéalisée certainement, et tirant sa cohérence pour l'essentiel du sentiment d'appartenance de ses membres à un même groupe de pairs, expérimentant les mêmes problèmes, héritiers d'une histoire commune et se référant

⁴⁸³ Un décret de la Communauté française de Belgique du 14 juin 2001 impose aux universités de percevoir une participation aux frais généraux (éclairage, chauffage, infrastructures...) de 15% sur les prestations extérieures.

à des valeurs et à des représentations identiques d'eux-mêmes⁴⁸⁴. A l'inverse, les impératifs utilitaires, de rentabilisation des recherches et de concurrence entre universités tendent à rompre l'unité de la communauté scientifique. Nos observations confirment que les professeurs et les scientifiques ont d'ailleurs un plus grand sentiment d'appartenance au champ de la discipline qu'à celui des pairs. Une fois de plus, on voit se manifester dans cette opposition le conflit entre les valeurs de l'histoire et de la tradition, et celles des exigences d'adaptation et de transformation formalisée et diffusées par le Discours dominant.

5.7.1.5. Liberté académique vs relations avec le privé et ses exigences

La liberté académique est sans aucun doute une des caractéristiques fondamentales du monde universitaire. Bien plus qu'un signe distinctif, elle est la condition même de l'indépendance de l'université et de ceux qui y travaillent vis-à-vis de toute pression de type politique ou idéologique. La liberté académique est synonyme de liberté de penser et de dire, de chercher et d'enseigner. On peut se demander dans quelle mesure les exigences d'indépendance du savant n'ont pas contribué à ce que celui-ci tende à s'isoler du monde, au propre comme au figuré, contribuant par là même à donner de l'université l'image classique de la tour d'ivoire. Cela étant dit, le principe de la liberté académique, même s'il s'agit d'un concept large et délicat à définir, est une des prérogatives auxquelles l'université et les universitaires sont les plus attachés. Cette notion d'indépendance est cependant battue en brèche par l'obligation dans laquelle se trouvent des disciplines de plus en plus nombreuses d'effectuer des recherches et de produire des résultats en adéquation avec les exigences du marché. Remarquons que selon que l'on se place du point de vue des professeurs ou du point de vue de l'institution représentée par le Recteur, les choses ne sont pas perçues de la même manière.

« On travaille beaucoup, je dirais de plus en plus, mais la quantité augmente et la qualité ne suit pas toujours [...]. Je n'ai plus toujours le sentiment d'être vraiment libre dans ce que je fais, ne fut ce qu'à cause du problème du temps. On produit, on produit dans le sens où on doit produire, les cours, les prestations extérieures et tout ça, et je ne suis pas sûr, attention je parle pour moi mais je crois que la plupart de mes collègues dans la faculté sont dans le même cas, je ne suis pas sûr d'avoir le choix [...]. Quand je dis le choix, c'est aussi bien dans le sens que si tu négliges un contrat pour une recherche, et bien tu vas perdre de l'argent, et avec ça des

⁴⁸⁴ Parmi celles-ci, celle de femmes et d'hommes éclairés, jouant un rôle important en raison de leur situation au sommet de la pyramide du savoir et susceptibles de se trouver à l'avant-garde des mouvements d'idées. Il faut évidemment nuancer. L'universitaire fait des choix, prend position et peut se définir comme progressiste ou conservateur en tant que citoyen. De la même manière, il peut être plus ou moins novateur, et défendre des idées plus ou moins avancées dans son champ disciplinaire.

chercheurs ou du matériel [...] tu vas perdre le client [...], et c'est aussi le choix de décider de tes activités naturellement [...] ». (Professeur Montpellier, Faculté de Médecine vétérinaire)

« X m'a déçu, je le dis franchement. Au moment des marches blanches et tout ça, qu'est-ce qu'il avait à laisser tomber le troisième âge ? Il commençait à être connu la dedans et ça c'est des choses qui peuvent rapporter à l'institution [...] résultat, c'est Saint-Baudouin et Saint-Ignace qui font du troisième âge partout ! Bouvreur n'est nulle part [...]. Maintenant quand tu as un créneau, il faut s'y tenir et ça finit toujours par rapporter [...] attention hein, je te dis ça avec X mais il ne faut pas croire, les ingénieurs font pareil [...] ». (Recteur Courant, entretien privé, septembre 2001)

5.7.1.6. Liberté académique vs exigences pédagogiques (au sens du respect des exigences de l'étudiant-client)

La confrontation de l'université aux contingences de concurrence et de rentabilité génère également un paradoxe dans le domaine de l'enseignement. En particulier en Communauté française de Belgique où, rappelons-le, leur financement est proportionnel au nombre d'étudiants, les universités se retrouvent dans une situation où il leur faut défendre et si possible conquérir des parts de marché. De ce point de vue, l'étudiant devient un client qu'il s'agit de séduire et de fidéliser, ce qui entraîne comme nous l'avons vu le développement d'une politique de communication que l'on peut qualifier de commerciale. A titre d'exemple, nous mentionnerons l'initiative prise par l'Université de Bouvreur (en partenariat avec une série d'entreprises locales) lors de la rentrée académique 2000-2001 d'offrir à tout étudiant pour sa première inscription un bon de réduction de 10000 BEF (+/- 250 euros) à valoir sur l'achat d'un ordinateur. On y ajoutera la mise en évidence à tous les niveaux de la communication institutionnelle, des divers avantages offerts à l'étudiant par l'université, qu'il s'agisse du cadre de vie, des équipements ou encore des mesures d'encadrement et de suivi pédagogiques.

Simultanément, nous savons que le Discours dominant associe à ses exigences d'excellence et de compétence, la récupération d'une série d'arguments en faveur d'une université de masse qui devrait garantir non seulement son accès, mais aussi la réussite à la majorité. Cela se traduit notamment par de multiples rappels à l'attention des professeurs pour personnaliser les enseignements et lutter contre l'échec. Il en résulte pour les professeurs un sentiment très

largement partagé de ne plus pouvoir assumer aussi librement leur enseignement et les évaluations des connaissances en raison de la pression grandissante de cet «étudiant-client» qu'il s'agit de ne pas décourager afin qu'il ne « passe » pas à la concurrence.

5.7.1.7. Etudiant-disciple vs étudiant-client.

L'université traditionnelle véhicule l'image d'un étudiant idéalisé, et cela à plusieurs titres, qu'il conviendrait certainement d'étudier plus en profondeur. En ce qui concerne l'Université de Bouvreuil et les témoignages que nous avons pu y recueillir, on distinguera tout d'abord l'image de l'étudiant-pèlerin du Moyen Age, parcourant l'Europe d'université en université, recherchant l'enseignement des meilleurs maîtres⁴⁸⁵. Il y a ensuite l'image de l'étudiant futur élite ou élite en devenir, celui que l'université va former pour occuper dans la société des postes à responsabilité que seuls des universitaires, en raison de la qualité et de la complexité de l'enseignement qu'elle prodigue, sont susceptibles d'occuper. Il y a enfin l'étudiant-disciple, non pas l'esprit d'exception qu'un professeur prenait sous son aile, formait et qui devenait un jour l'héritier spirituel et scientifique appelé à lui succéder, mais bien l'étudiant plus respectueux de la relation maître-élève que véritablement soumis, conscient de la valeur de ce qu'il apprend et autant soucieux de continuer à transmettre l'esprit de ce savoir à la fin de ses études que de réussite sociale. Image d'Epinal certainement, mais qui transparait en filigrane des entretiens avec les professeurs. Ceux-ci avouent plus ou moins explicitement leur inconfort, voire leur désarroi vis-à-vis des étudiants de l'université de masse qui les évaluent parfois de façon arbitraire, pas toujours motivés, ni bien formés au sortir de l'enseignement secondaire ; des étudiants-clients qui en échange du paiement de leur minerval⁴⁸⁶ et de leur présence aux cours n'attendent qu'une espèce de «*service après-vente*» (Madame Noirmouthon, 1^e assistante, Faculté de Philosophie et Lettres) sous forme de remédiations, d'une disponibilité totale (au mépris parfois de la vie privée) et d'autres procédures de recours en cas d'interrogation ou d'examens qu'ils jugeraient litigieux⁴⁸⁷. En fait, plutôt que le

⁴⁸⁵ Image exploitée à plusieurs reprises par le Recteur Courant pour illustrer la vocation européenne et internationale de l'université.

⁴⁸⁶ Voir 2.1. Petit lexique universitaire belge-français.

⁴⁸⁷ «On l'a souvent fait remarquer : la société marchande et le système du clientélisme règle aujourd'hui tous les rapports sociaux, et les rapports des profs et des étudiants n'y échappent pas. Je dois non leur enseigner quelque chose (c'est à dire les transformer) mais leur fournir quelque chose, des connaissances, un savoir (ce fameux pont-aux-ânes de la "transmission des connaissances", on dirait qu'il s'agit d'une marchandise à transborder sans casse) et, pour finir, une profession. En ce sens, ils sont mes clients, aux demandes et aux humeurs de qui je dois me soumettre, ainsi qu'à une tacite obligation de résultat. Mais dans le même temps, je suis moi-même en position de demandeur : je dois leur faire admettre, par la ruse, la séduction, le débat, que telle lecture est à faire, tel exposé à terminer dans quinze jours, tel partiel fixé à telle date. Tout le temps, des obstacles naissent : ils ont un autre partiel ou exposé le même jour, ou des vacances, ou le permis de conduire à passer – est-ce que je peux repousser mon exposé, "j'ai mon code mercredi ?" -, vous rendre ceci tel jour, vous l'envoyer par la poste,

prototype d'un improbable étudiant soumis, docile et silencieux, c'est peut-être plus le souvenir de professeurs respectés, non contestés dans leur autorité scientifique, leur prestige social et leur ancienneté que les professeurs regrettent. Simplement, la représentation d'une université où les rapports maître-élève étaient fondés sur l'autorité de la connaissance⁴⁸⁸, et non sur une notion de prestation de service à un consommateur. L'inconfort des universitaires est patent, pris qu'ils sont dans un rapport à l'étudiant qu'ils ressentent comme commercial et souhaiteraient plus nettement pédagogique.

5.7.1.8. Savoir-droit vs savoir-produit

Corollaire du point précédent, l'opposition entre deux interprétations de la notion de savoir. Dans l'université traditionnelle, le savoir se rend accessible en tant que droit de l'étudiant à en bénéficier. A cette interprétation fondée sur la justice (droit) et que nous qualifierons de politique, s'oppose celle de l'université du Discours dominant selon lequel le savoir est un produit qui répond à un besoin, de la même manière que n'importe quel produit commercial est destiné à répondre à une demande particulière d'un consommateur. Cette perspective est clairement économique, puisqu'elle place le savoir dans une logique d'offre et de demande. Au savoir-droit que l'entreprise-institution est censée garantir à la société, répond aujourd'hui le savoir-produit que l'université-entreprise met sur le marché pour répondre à la demande des étudiants consommateurs (ainsi que des entreprises).

Pour l'essentiel, les paradoxes de la confrontation opposent comme nous l'avons vu précédemment, l'idéalisme et l'humanisme, valeurs propres à l'université traditionnelle, à l'utilitarisme et au pragmatisme de l'université entrepreneuriale. Nous mentionnerons encore une opposition qui touche de plus près à l'organisation et au fonctionnement de l'université.

glisser ce devoir sous la porte? J'en trouve jusque sur mon paillason». SALLENAVE, D., *Lettres mortes. De l'enseignement des lettres en général et de la culture générale en particulier*, pp. 86-87.

⁴⁸⁸ Sans que pour autant l'on nie les excès des anciens mandarins ou encore les psychologies particulièrement « carrées » et difficiles de certains collègues.

5.7.2. Organisation traditionnelle vs fonctionnement nouveau

5.7.2.1. Titularisation des charges vs détitularisation

Parmi les importants points de discussion qui agitent l'université contemporaine, et en particulier l'Université de Bouvreuil, se distingue le débat sur la détitularisation des charges de cours. On notera qu'en Europe ce débat tend à se diluer dans une formulation du Discours dominant assez consensuel qui ne cesse de mitiger les appels au changement et à la transformation de l'université par des références à l'histoire et à ces «valeurs» fondatrices que l'on n'ose trop malmenager en raison de leur pouvoir de légitimation. Par contre, Internet foisonne de références américaines et canadiennes qui sont autant de positions tranchées sur la question de la «*tenure*», en d'autres termes de l'attribution à titre définitif d'une charge académique.

Depuis plusieurs années, le monde universitaire nord américain est le lieu de nombreuses attaques contre ce principe. Les arguments sont essentiellement économiques. La charge académique est présentée comme un emploi à vie synonyme de démotivation et de faible productivité. Or la question de la productivité et de la rentabilité est centrale dans un contexte de restriction budgétaire et d'appels à davantage de flexibilité de la part des universités en vue de s'adapter aux changements et à une concurrence croissante.

La suppression des charges définitives permet à l'institution, d'une part de réorienter sa stratégie d'offre de cours et de formations en fonction de l'évolution de la demande, d'autre part, elle facilite le limogeage de professeurs âgés (et donc plus coûteux en terme de masse salariale) par des plus jeunes, moins bien payés, et surtout, engagés à durée déterminée⁴⁸⁹.

Les partisans de la suppression des charges académiques définitives arguent généralement de la nécessité pour les universités d'adopter des modes d'organisation comparables à ceux de l'entreprise privée⁴⁹⁰. Les opposants quant à eux invoquent d'autres arguments. Ceux ci concernent tout d'abord le fait que l'efficacité d'un professeur serait davantage garantie s'il disposait de conditions de travail plus sûres. Ils avancent aussi les importantes différences de salaire existant entre les entreprises privées et l'université, différences vis-à-vis desquelles la

⁴⁸⁹ HASKELL, R.E., « Galloping Polls in the 21st Century. Academic Freedom, Tenure and Student Evaluation of Faculty », in *Education Policy Analysis Archives*, vol. 5, n° 6, (1997), <http://www.bus.lsu.edu/>.

⁴⁹⁰ BRAND, M., « Why Tenure Is Indispensable », in *Chronicle of Higher Education*, (1999), <http://www.calfac.org>.

sécurité d'emploi attachée à la charge définitive apparaît comme une juste compensation. Enfin, ils font de la «tenure» une garantie de l'exercice effectif de la liberté académique⁴⁹¹.

La titularisation des charges fait partie de l'histoire de l'université moderne, et est invoquée, sinon comme une valeur en soi, du moins comme indissociable de la valeur fondatrice cardinale de l'université, à savoir la liberté académique. Toute atteinte à ce principe de titularisation pourrait être interprétée notamment comme une menace pour la liberté académique, même si celle-ci est légalement garantie. Consciente du risque, l'Université de Bouvreuil a abordé la question de la détitularisation en douceur. Personnellement, nous pensons que la détitularisation est en partie motivée à Bouvreuil par la volonté du Recteur d'instaurer une gestion d'entreprise permettant d'instituer dans le personnel académique une mobilité adaptée aux nécessités changeantes du marché. Toutefois, afin de concrétiser ce changement sans susciter de trop vives réactions de la part des professeurs, la question de la détitularisation est englobée dans la communication générale sur les plans stratégiques. Elle est présentée comme procédant «d'une logique d'ouverture [afin de] permettre aux chercheurs de travailler dans des universités étrangères [...]. De plus, la détitularisation permettra de gérer en souplesse la cohérence des études tout en optimisant la carrière scientifique et académique des chercheurs. Mieux répartir les cours, s'assurer de la pertinence des enseignements, tels sont les objectifs de cette nouvelle démarche»⁴⁹².

Un des principaux arguments informels utilisé par les partisans de la détitularisation est la nécessité de rompre avec l'époque d'un mandarinat que seul un système de chaires définitives aurait rendu possible. La détitularisation irait donc dans le sens d'une modernisation, d'une rupture avec un système obsolète, facteur d'injustice et d'arbitraire. D'un autre côté cependant, certains y voient le risque de précarisation, d'une part des académiques, désormais susceptibles d'être de plus en plus fréquemment engagés à durée déterminée, et d'autre part des membres du personnel scientifique et administratif, auparavant attachés à un professeur et à un service, qui se retrouvent mis à la disposition de structures plus vastes et

⁴⁹¹ «Academic freedom is important because society needs "safe havens", places where students and scholars can challenge the conventional wisdom of any field – art, science, politics or whatever. This is not a threat to society; it strengthens society. It puts ideas to the test and teaches students to think and defend their ideas. But how many professors would feel free to talk about controversial ideas if they knew their jobs were on the line? Tenure gives faculty to independence to speak out about troubling matters and to challenge the administration on issues of new curriculum and quality. The problem could be academic: for example, an untenured professor was fired by the University of Georgia when she blew the whistle on the administration's practice of changing grades and waiving academic standards for athletes [...]. The problem could be political. In Oklahoma, a number of state legislators attempted to have Anita Hill fired from her university position because of her testimony before the U.S. Senate. If not for tenure, professors could be attacked every time there's a change in the wind». (Coll., «Truth About Tenure», (<http://www.unitedfaculty.org>), (date inconnue).)

⁴⁹² «Faire peau neuve», in le journal de l'Université de Bouvreuil, *Le Milieu du Mois*, n° 100, janvier 2001.

dépersonnalisées (comme le département⁴⁹³) d'où ils pourront être beaucoup plus facilement déplacés. Enfin, ils insistent sur le fait que la liberté académique n'a plus guère de sens pour de jeunes chargés de cours en situation professionnelle provisoire et instable, avec toutes les conséquences que cela peut avoir sur la qualité des enseignements et de la recherche.

Les enjeux futurs de l'université résident en grande partie dans sa capacité à gérer ce grand écart entre des éléments centraux de son histoire comme la liberté académique et les changements que le Discours dominant lui enjoint de concrétiser.

5.7.2.2. Cultures locales vs culture d'entreprise

Parce qu'il fait la promotion d'une université qui devrait idéalement fonctionner sur le modèle de l'entreprise, le Discours dominant conduit à la valorisation d'une culture d'entreprise, plus pudiquement qualifiée par le Recteur Courant d'«esprit de corps».

La constitution d'un esprit de corps passe par la subordination des spécificités et intérêts individuels ou locaux à l'intérêt collectif. Il passe, comme nous y avons insisté, par d'importants efforts de communication spécifique, qui vont de la récurrence de la notion d'esprit de corps dans les discours rectoraux, à la réorganisation du journal de l'université en passant par une revue de presse centrée presque exclusivement sur les activités institutionnelles. On y ajoutera notamment la création d'un nouveau logo, l'insistance des Autorités à uniformiser la présentation du papier à lettres, et, bien sûr, la médiatisation des événements universitaires.

La culture d'entreprise vise en d'autres termes à imposer une espèce de dénominateur commun qui fait primer le global sur le local. Or, historiquement l'université apparaît davantage comme une réalité hétérogène dans laquelle le local et le spécifique ont une grande importance. Ce sont les différentes facultés ; c'est ensuite la diversité des disciplines. Nous avons vu précédemment combien une majorité d'universitaires faisaient primer leur sentiment d'appartenance à une faculté ou à un service sur une improbable identification à

⁴⁹³ La départementalisation, une des pierres angulaires des plans stratégiques, rencontre, partiellement et sous une forme actualisée, la préoccupation de la loi du 6 juillet 1964 sur les «chaires» universitaires. Cette loi visait, pour des raisons d'économie entre autres, à prendre dans les Universités d'Etat des mesures de réorganisation des enseignements et des services scientifiques. Ceux-ci devaient être regroupés dans des «chaires» attribuées à un nombre limité de professeurs, les professeurs ordinaires. Cette disposition entraînant l'institution de «super-professeurs-chefs de service» dotés de pouvoirs étendus sur des ensembles de matières a été vivement critiquée. La départementalisation, en favorisant les regroupements et comme nous l'avons dit, en les «dépersonnalisant» constitue sans aucun doute une réaction à la loi de 1964.

l'institution⁴⁹⁴. Recherche et enseignement se déclinent différemment selon les facultés en fonction des contingences propres aux disciplines. Malgré les liens interdisciplinaires, malgré une structure - en théorie - semblable, il existe entre les Facultés des clivages considérables.

«C'est simple, s'il n'y avait pas les réunions du personnel scientifique, on ne saurait pas ce qui se passe dans les autres fac». (Madame S., 1^{er} assistant, Faculté de Sciences appliquées)

«On se connaît très peu. Je me demande s'il n'y pas une distinction sciences dures / sciences humaines qui est encore plus importante que les divisions entre facultés. De toutes façons, je n'ai que très peu de contacts [...] à part en Fac de Médecine et en Fac de Droit, je ne connais personne [...]». (Professeur Marguerite, Faculté de Philosophie et Lettres)

«Je suis incapable de parler des autres facultés. Je trouve que c'est à ce niveau-là que le cloisonnement de l'institution est le plus étanche». (Monsieur D., 1^{er} assistant, Faculté de Médecine vétérinaire)

«A part des échos par l'Association des profs, les autres facultés, c'est l'inconnu. Je ne sais pas du tout ce qui s'y passe». (Professeur De Ster, Faculté des Sciences)

L'université est une collection de mondes qui traduisent chacun la réalité de la recherche et de l'enseignement à leur façon, en fonction de paramètres particuliers : les contraintes matérielles (laboratoires, besoin ou non d'équipements lourds, nombre d'étudiants, capacité plus ou moins grande de produire de la recherche appliquée et de la rentabiliser...), mais aussi les représentations plus ou moins positives et plus ou moins prestigieuses des disciplines influencent les membres des facultés. Il en résulte que ces derniers s'identifient d'abord au groupe de ceux qui partagent les mêmes intérêts, les mêmes difficultés et les mêmes valeurs (p. ex. les philosophes auront tendance à se valoriser par rapport à la représentation de la science désintéressée et de l'ancien idéal d'un savoir unifié par la philosophie, alors que les ingénieurs mettront plutôt en évidence leur capacité à répondre aux appels du monde économique et de produire des connaissances rentables pour l'université) plutôt qu'à l'institution. On rejoint ici le paradoxe historique de l'hydre et de l'octopus.

⁴⁹⁴ De ce point de vue également, le discours dominant tend à prendre comme référence les universités américaines, réputées pour entretenir un esprit de corps puissant (cf. LASZLO, P., *Les universités américaines*).

5.7.2.3. Direction vs management

Un des principaux arguments électoraux du futur Recteur de Bouvreur résidait dans le constat que l'université de la fin du XX^e siècle non seulement avait évolué, mais avait véritablement changé. L'Université de Bouvreur aurait connu depuis sa création jusqu'au milieu des années 80, une évolution régulière au cours de laquelle, les Recteurs s'étaient succédés, chacun reproduisant à peu de choses près au cours de son mandat les discours et les attitudes de son prédécesseur. Pour le Recteur Courant, mai 68 n'était pas ce que beaucoup considéraient comme une charnière dans l'histoire universitaire. Non pas que l'événement en soi fut sans signification, mais, comme nous l'avons déjà dit, il ne s'était manifesté que de manière assez atténuée en Belgique et n'y avait donné lieu à aucun changement spectaculaire. Ce qui était important aux yeux du Recteur Courant, c'était la période qui avait suivi mai 68 ; la récession économique des années 70, suivie d'une décennie de vaches maigres financières et de pouvoirs spéciaux⁴⁹⁵, marquée par la poursuite du processus de fédéralisation du pays⁴⁹⁶. Au cours de cette période, l'université, contrainte de faire face simultanément aux effets de la massification de l'enseignement supérieur et des restrictions budgétaires, se serait trouvée dans une impasse. A l'évidence, elle ne pouvait plus guère compter sur l'Etat et devait reconsidérer les perspectives de sa survie et de son développement dans un nouveau contexte : celui d'une société où le libéralisme triomphait ; celui où corollairement, l'alliance du monde des entreprises et du monde scientifique apparaissait de plus en plus comme une des clés pour sortir de la crise et stimuler le « redéploiement » ; le contexte d'une concurrence entre institutions pour le partage du gâteau des subventions qui devenait de plus en plus féroce ; le contexte enfin de l'Europe qui n'allait pas tarder à imposer de nouvelles exigences et de nouveaux critères de fonctionnement au monde universitaire. Tout cela modifiait considérablement le rapport de l'université au monde extérieur, et n'était pas sans répercussions sur son fonctionnement.

Pour le Recteur Courant, l'université devait être gérée en ces temps de crise comme une entreprise. Le mot d'ailleurs était sans équivoque. On parlait dorénavant de *gestion* et de *gestionnaire*. L'université devait s'y adapter, à tous les niveaux de son fonctionnement, dans

⁴⁹⁵ De 1981 à 1993, la Belgique a été dirigée par des gouvernements de centre droite qui, s'appuyant sur une série de pouvoirs spéciaux autorisant certaines prises de décision sans passer par le Parlement, vont mener une « politique de redressement » (qualifiée par d'aucuns de *capitalistique*), visant à réduire le déficit des comptes de l'Etat.

⁴⁹⁶ Essentiellement à partir de 1987, avec notamment le transfert des compétences financières en matière d'enseignement de l'Etat central vers les communautés. A partir de 1991, la création de la région de Bruxelles-capitale à côté de la Vlaams Gemeenschap (région flamande), de la Région wallonne, de la Communauté française et de la Communauté germanophone, donne à la Belgique sa forme actuelle. Toutefois, il faut noter que les négociations pour une poursuite de transferts de compétences de l'Etat fédéral vers les régions sont toujours une des priorités de la politique belge.

le chef de chacun de ses membres, à commencer par le Recteur. Selon les propres termes du Recteur Courant, c'est au cours des trois mandats successifs de 4 ans de son prédécesseur (de 1985 à 1997) que la fonction de recteur s'était professionnalisée. Il entendait par là que la somme des difficultés et l'ampleur des enjeux auxquels la direction de l'université devait désormais faire face interdisait que la fonction de Recteur fût une occupation simultanée où parallèle aux activités de recherche et d'enseignement. Elle devenait au contraire une fonction à temps plein qui dépassait de loin la simple représentation ou la gestion des affaires courantes. *Le primus inter pares* se muait en manager. Alors que pendant plus de 150 ans, le Recteur avait surtout été représentant et porte-parole de ses pairs, et à travers cette représentativité et cette légitimité du corps académique, de l'université tout entière, il devenait responsable de son fonctionnement et porteur d'un projet susceptible de motiver le personnel afin de le faire participer à l'amélioration du fonctionnement quotidien de l'institution.

Nous pensons pour notre part que le Recteur Laforêt, promoteur du campus de Sartneuf et d'une Université inspirée du modèle américain, préfigurait dès les années 60 un changement dans la nature de la fonction de Recteur. Celui-ci devenait bien plus que le dépositaire d'une tradition chargé de la perpétuer dans les meilleures conditions possibles. Il devait aussi faire face à une série d'enjeux et de difficultés sans précédents. Nous avons évoqué au chapitre 4, les conséquences de la « Big Science » en matière d'infrastructure et d'équipements. Ce sont aussi les premiers effets de la massification de l'enseignement⁴⁹⁷ qui entraînent les premières réflexions sur la difficulté de concilier les exigences de l'enseignement de masse avec le maintien du « haut niveau » nécessaire à la formation d'une élite. Enfin, l'évolution politique de la Belgique modifie à cette époque profondément le paysage universitaire. Les revendications fédéralistes jointes à une affirmation des pouvoirs politiques locaux vont mener à la création de nouveaux centres universitaires ainsi qu'au dédoublement linguistique

⁴⁹⁷ Le Recteur Laforêt l'évoque dans ses *Mémoires* : «Une autre menace pour le standing des Universités se cache sous un souci mal compris de "démocratisation des études". Le principe s'impose de lui-même mais il ne faut pas confondre démocratisation des études et envahissement des Universités existantes ou multiplication injustifiée des institutions du 3^e degré. J'ai déjà dit ma conviction qu'une organisation largement conçue de bourses offertes aux jeunes les mieux pré-adaptés aux études supérieures constituerait une solution excellente pour les étudiants qui décideraient de faire leurs études dans l'Université de leur choix, pour les Universités, pour les finances publiques. Ce qui importe au pays, ce n'est pas qu'une marée de jeunes - qualifiés ou non, motivés ou non - déferle sur les salles de cours et les laboratoires, c'est que les étudiants boursiers ou non, et de quelque horizon qu'ils viennent - soient aptes à poursuivre leurs études et à devenir de vrais universitaires. Sans sélection de base, il y a pour beaucoup de jeunes gens [...] échecs répétés et rancœur ; pour l'Université submergée, propension à accepter l'une ou l'autre solution de facilité, à relâcher ses critères, à délivrer des diplômes qui ne sont plus garants de la même compétence et trompent l'attente de la société. [...] Ces dangers qui pèsent sur la formation de la jeunesse et la qualité des élites sont le résultat de préoccupations électorales de ceux qui nous gouvernent. Pour eux, les Universités ne sont pas des dépositaires de science et des sources du progrès, mais des pions que l'on déplace sur l'échiquier politique [...]». M. ***, *Mémoires*, Liège, Vaillant-Carmanne, 1977, pp. 470-471.

des grandes universités libres⁴⁹⁸. Le monde universitaire devient plus complexe. Il s'agrandit mais sans qu'augmente proportionnellement son financement⁴⁹⁹. A plusieurs titres, l'Université de Bouvreuil est défavorisée. Non seulement la concurrence augmente dans l'absolu, mais elle se double d'enjeux et de luttes d'influence idéologiques dans lesquelles l'université d'état, sans couleur définie et qui n'est rattachée à aucun parti, n'est pas avantagée. Cette multiplication des contraintes aboutit pour le Recteur à un constat simple : il faut faire plus avec moins.

Le plus, c'est à la fois permettre à l'institution de suivre le développement des sciences, de maintenir un haut niveau de recherche et d'accueillir de plus en plus d'étudiants tout en leur garantissant un enseignement de qualité. Or, pour rencontrer cet objectif, il n'est plus question de compter sur le seul Etat. Si ce dernier va financer la construction du campus de Sartneuf dont certains disent à l'époque qu'il fera de Bouvreuil «la plus belle université d'Europe», ce sera le début de la fermeture du robinet des subventions. Pour poursuivre son développement, l'université va devoir compter davantage sur elle-même, sur sa capacité à mettre en œuvre de nouvelles lois plus restrictives et à faire des économies. Le Recteur Laforêt fera l'expérience de ce qu'il décrira dans ses *Mémoires* comme un éloignement progressif de l'Etat vis-à-vis de ses universités. Sa fonction même s'en trouvera affectée. Le haut fonctionnaire qui dirigeait l'université au nom de l'Etat se retrouve avec son Conseil d'administration en train de gérer une institution autonome⁵⁰⁰ dont les allocations de fonctionnement vont décroître en termes relatifs à partir de 1965 et qui va subir bientôt les contrechocs de mai 68 et les effets de la fameuse loi de 1971 qui non seulement institue le financement proportionnel au nombre d'étudiants, mais encore conforte l'idée que la pluralité des réseaux (libre et officiel) est une caractéristique du service public qu'est l'enseignement. A ce titre, l'université publique perd le monopole que son statut d'institution publique (comme l'armée ou la justice) hérité du régime hollandais au moment de sa création, lui avait conféré. Bref, l'Université de Bouvreuil est en crise, financière et d'identité. Ses Recteurs successifs deviendront autant de

⁴⁹⁸ La loi du 9 avril 1965 sur l'expansion universitaire reconnaît aux universités libres une zone d'extension géographique bien au-delà de leurs villes d'implantation, mais n'accorde aucun avantage concret aux universités d'Etat. Elle préfigure la régionalisation de l'enseignement universitaire.

⁴⁹⁹ Le Recteur Laforêt déclare dans ses *Mémoires* : «Nous ne cessons de démontrer, chiffres en mains, l'in vraisemblable légèreté d'un gouvernement qui entend faire de l'expansion universitaire avec un budget qui n'est même pas suffisant pour couvrir les besoins réels des universités de l'Etat qui fonctionnent depuis un siècle et demi ! » (pp. 433-434)

⁵⁰⁰ Cette autonomie (relative) résulte de la loi du 28 avril 1953 sur l'«organisation de l'enseignement supérieur dans les universités de l'Etat» qui reconnaît aux universités de l'Etat une autonomie, d'une part dans leur gestion et leur administration interne et, d'autre part, dans les modes de désignation des autorités académiques et les pouvoirs qu'elle leur délègue. Elle crée notamment un Conseil d'administration qui pourra intervenir dans l'organisation de l'enseignement et fera des propositions au Ministre en matière de budget et de nomination du personnel académique. Il faut également mentionner la loi et du 22 juin 1953 qui institue un Fonds de constructions scolaires et universitaires de l'Etat qui évitera dorénavant que les crédits ne soient plus inscrits au budget annuel d'un cabinet ministériel.

gestionnaires de cette situation de crise, des gestionnaires à temps plein dont le rôle sera d'adapter l'université à des paramètres de plus en plus nombreux et changeants.

Les Recteurs dirigeaient l'université. A partir des années 60, ils vont devoir la gérer. C'est un travail à temps plein qui implique que le professeur élu sacrifie sa recherche et ses enseignements. Le Recteur Laforêt déclare dans ses Mémoires combien il lui est difficile d'abandonner son travail de professeur. C'est pour lui une contrainte qui deviendra par la suite une évidence pour tous ses successeurs. Le Recteur Laforêt représente de ce point de vue à la fois le début et la fin d'une époque. C'est le début de la professionnalisation du rôle du Recteur-gestionnaire, et c'est aussi la disparition du Recteur-professeur. Ce dernier était souvent reconnu pour ses qualités de scientifique, d'enseignant et de dirigeant. Le discours institutionnel de Bouvreuil par exemple reconnaît dans le Recteur Laforêt le «grand» Recteur, constructeur du campus et interlocuteur redouté des politiques, mais aussi un biologiste réputé. Par contre, dès les années 70, l'évocation de la carrière scientifique des recteurs s'estompe progressivement, puis disparaît. Les membres du corps académiques s'intéressent fort à l'appartenance facultaire et disciplinaire des candidats (pourrait-il favoriser sa faculté aux dépens des autres ? Un linguiste pourra-t-il se montrer aussi pragmatique qu'un ingénieur ?), mais le curriculum scientifique importe -relativement- peu. On sait que, en raison des grandes sollicitations de la fonction, il n'est désormais plus possible de mener de front responsabilités rectorales et carrière scientifique. Au cours des années 80 et 90, le caractère professionnel de la fonction de Recteur ne cessera de s'affirmer. Avec l'émergence du Discours dominant, on commencera à évoquer à son propos le terme de «manager», plus approprié à l'assimilation de l'université à l'entreprise.

La notion de management est liée à une idéologie particulière de l'entreprise, imprégnée comme nous l'avons vu du nouvel esprit du capitalisme. Le manager est le représentant des actionnaires et il exerce la fonction de «gouvernance», autre notion-clé du Discours dominant⁵⁰¹, avec des exigences essentiellement financières. Il a pour charge «d'éclairer les objectifs, de choisir les moyens, d'expliquer et de justifier les choix, tout en conciliant les contraires y compris quand il s'agit de «dégraisser» le personnel ou de convaincre celui-ci du caractère inéluctable (de la loi qui préside à l'évolution de l'entreprise)»⁵⁰². Le manager est à l'organisation ce que le dirigeant est à l'institution. Une fois de plus, nous retrouvons ici le

⁵⁰¹ Sur cette notion de «gouvernance», voir HIRSCH, W.Z., WEBER, L.E., (éds.), *Governance in Higher Education : The University in a State of Flux*, London, Economica, 2001.

⁵⁰² SEMAL, J., « Et si on parlait poléthique ? », *Espace de Libertés*, n°293, (2001), p. 28.

couple sur lequel Freitag fonde son interprétation de l'évolution de l'université contemporaine⁵⁰³. A l'université, le manager organise à travers la gestion quotidienne et le projet de politique institutionnelle, la transposition du modèle entrepreneurial. Il donne un projet à l'institution (qui est en réalité celui défini par les textes de la CRE et de l'OCDE) ; il rend des comptes aux pouvoirs publics et plus généralement à la société selon les principes d'*accountability* définis au chapitre 4, et il s'efforce effectivement de concilier les contraires à tous les niveaux : économie et performance ; rigueur et rentabilité ; idéaux anciens et idéaux nouveaux.

Il motive le personnel dans le sens de l'esprit d'entreprise et s'efforce (surtout dans le chef du personnel administratif) d'appliquer les principes de gestion des ressources humaines⁵⁰⁴. Ingénieur de formation, administrateur de sociétés, très porté sur les questions économiques, le Recteur Courant assume volontiers cette image du manager, inséparable de la nouvelle université qu'il entend construire. Cependant, de la même manière que celle-ci continue à tirer sa légitimité des valeurs traditionnelles, le Recteur n'abandonne pas les anciennes représentations liées à sa fonction. Certes, peu importe aux yeux de ses collègues ou du public qu'il soit un grand professeur, pourvu qu'il soit un bon Recteur. Nonobstant, il reste un professeur d'université, un *collègue*, et si la fonction a perdu avec le temps de son prestige, elle n'en est pas pour autant totalement dépourvue. De plus, au plan local, le Recteur reste un notable parmi les notables, au même titre que les hauts magistrats ou le Bourgmestre. Au plan politique, il reste un interlocuteur régulier des Ministres et des hauts fonctionnaires. Corollaire au tiraillement de son université entre l'un et l'autre, l'avant et l'après, le Recteur cherche à se recréer une image mâtinée de chef d'entreprise pragmatique d'une part, et d'autorité morale, gardienne de valeurs intangibles d'autre part.

5.8. Éléments pour une lecture des paradoxes

5.8.1. De l'utilité du paradoxe

Le paradoxe est synonyme d'opposition et de tension. Il s'agirait donc à priori d'une notion négative. Les paradoxes pourraient être interprétés comme autant de signes ou d'indices de

⁵⁰³ FREITAG, M., *Le naufrage de l'université*.

⁵⁰⁴ Principe de prime abord inapplicable comme tel aux scientifiques et surtout aux académiques, mais qui n'est cependant pas absent des mesures liées à la départementalisation et à la détitularisation.

dysfonctionnement de la part d'une institution qui serait appelée à les résoudre, à les dépasser, pour tendre vers un fonctionnement, sinon harmonieux, du moins rationnel et pratique. Le Discours dominant ne dit pas autre chose lorsqu'il en appelle à une transformation de l'université qui implique des décisions et des choix de gestion visant à l'efficacité et à la rentabilité⁵⁰⁵. L'université ne pourrait plus tout faire, et ce qu'elle ferait encore ne le serait plus comme avant. On trouvera de bonnes illustrations de cette tendance entre autres dans la volonté de recentrage autour de pôles de compétences (on fusionne ou on sélectionne les activités porteuses), les processus d'évaluation et de qualité totale, l'*accountability*, et une gestion/gouvernance à la mode libérale.

Dans l'absolu, l'université qui réaliserait les prescriptions du Discours dominant en matière d'organisation devrait être pleinement efficace, précisément en raison du fait qu'elle romprait avec un modèle dépassé et inadapté. On est tenté de faire ici un parallélisme avec les tendances qui visent aujourd'hui à réformer les services publics en leur faisant adopter les principes du management d'entreprise⁵⁰⁶. Le service public a été régulièrement assimilé à l'administration dans la plus négative de ses représentations : opaque, lourde, peu fiable, coûteuse, otage d'un personnel aussi incompetent que démotivé, à la solde des syndicats et ayant érigé copinage et piston politiques en principes de fonctionnement. L'université, à fortiori l'université publique comme celle de Bouvreuil, n'a pas échappé à ces stéréotypes réducteurs, du moins en ce qui concerne son administration, régulièrement tenue pour responsable de la plupart des maux de l'institution⁵⁰⁷.

Toutefois, la question du changement de l'université vers un modèle entrepreneurial n'est pas si simple. En effet, le Discours dominant lui-même, malgré son caractère radical, continue comme nous l'avons décrit, à chercher la légitimité de l'université dans les références à des notions et valeurs traditionnelles (historicité, humanisme, liberté, etc.). La rupture institution (inadaptée à la «réalité» et en particulier au marché de la science et de l'éducation) / organisation (fonctionnelle, pragmatique et qui rend compte de son utilité) n'est donc pas totalement consommée. Elle l'est d'autant moins que le modèle d'université promu par le

⁵⁰⁵ Rappelons à ce propos la formalisation par Freitag (*Le naufrage de l'université*) de cette réalité dans sa description du passage de l'université-institution à l'université-organisation censée donner une justification de son existence à travers preuves tangibles de son utilité, ainsi que l'application par Javeau (*Masse et impuissance. Le désarroi des universités*) du concept de suprafonctionnalité à l'université traditionnelle.

⁵⁰⁶ Le Gouvernement fédéral belge compte aujourd'hui un *Ministre de la Fonction publique et de la Modernisation de l'Administration* qui introduit actuellement des « top managers » à la tête des grandes administrations publiques.

⁵⁰⁷ Voir à ce propos le site édifiant de l'IFRAP (Institut Français de Recherche sur les Administrations Publiques) : <http://www.ifrap.org>

Discours dominant n'est pas plus exempt de paradoxes que ne l'est l'université traditionnelle. De plus, à leur point de rencontre, l'université de l'histoire et celle de l'utopie managériale génèrent à leur tour de nouveaux paradoxes.

Notre insistance à souligner la place des paradoxes dans l'université n'est pas, pensons-nous, gratuite. Certes, le paradoxe n'est pas une caractéristique propre à l'université. La société et le monde en général peuvent être lus comme des ensembles de paradoxes.

A notre sens, l'intérêt conceptuel du paradoxe est qu'il permet une lecture de la réalité en termes de constituants à la fois opposés, interdépendants et complémentaires. Ainsi, le paradoxe ne devrait-il pas être interprété de façon négative comme un blocage, un nœud qu'il s'agirait de dénouer et de dépasser. En l'occurrence, les paradoxes de l'université seraient un indicateur de son hétérogénéité, hétérogénéité tant du point de vue de son objet que de son fonctionnement, mais aussi une manifestation d'équilibre. L'université existerait *par* et *à travers* cette hétérogénéité: Elle trouverait son équilibre, et par là même les conditions de sa pérennité, dans l'ajustement entre les divers paradoxes, entre les valeurs et les intérêts sur lesquels ils se fondent et auxquels ils renvoient.

5.8.2. Limites des approches organisationnelles

Si l'on ne porte sur l'université qu'un regard extérieur, celle-ci apparaîtra comme un ensemble cohérent qui peut être décrit aisément tant du point de vue de ses missions (la recherche et l'enseignement) que de ses acteurs (les scientifiques, les administratifs, les académiques). A l'inverse, à l'unité «macroscopique» de l'université, une approche interne, «microscopique», substituera la mise en évidence de la diversité des constituants au sein de ces différentes catégories ainsi que la complexité de leurs relations souvent contradictoires qui se manifestent dans les paradoxes. Comment interpréter ce désordre ? La *garbage can theory*, ou théorie de l'anarchie organisée, préconisée par Cohen, March et Olsen pour caractériser l'organisation des établissements d'enseignement supérieur américains⁵⁰⁸, s'appuie sur le constat de cette complexité et du flou qui président au fonctionnement de l'université. Variété des préférences, flou des objectifs et participation fluctuante des acteurs seraient les

⁵⁰⁸ COHEN, M.D., MARCH, J.D., OLSEN, J.P., « A Garbage Can Model of Organizational Choice », in *Administrative Science Quarterly*.

principaux attributs de l'anarchie organisée⁵⁰⁹, et, partant, de l'université. Dans leur étude comparée d'universités françaises et allemandes⁵¹⁰, Erhard Friedberg et Christine Musselin rejoignent les conclusions de Cohen, March et Olsen, et en arrivent à ce constat qui, au terme de notre travail, pourrait sembler trivial : «Les universités ne sont pas des organisations hiérarchiques comme les autres»⁵¹¹.

La cause est selon les auteurs à chercher dans le «poids [...] des contraintes que les caractéristiques particulières du travail d'enseignement et de recherche font peser [...] sur le fonctionnement des universités et sur la capacité de décision ou de changement de leurs responsables. Non seulement les activités scientifiques et pédagogiques génèrent peu d'interdépendances capables de faire contrepoids aux tendances centrifuges qui habitent toute organisation en tant que construit d'action collective, mais elles sont en plus habitées par une dynamique de différenciation qui démultiplie en fait ces tendances centrifuges»⁵¹². C'est ce qui transparaît également de nos propres observations lorsque nous mettons en évidence l'opposition entre le modèle centralisé et *centripète* (pour reprendre le vocabulaire utilisé par Friedberg et Musselin) des Autorités et de l'administration de Bouvreur (l'octopus), et le modèle décentralisé et *centrifuge* des Facultés et services (l'hydre). Toutefois, Friedberg et Musselin construisent leur analyse sur une trame logique spécifiquement organisationnelle, autrement dit sous-tendue par la question de l'efficacité et du rendement de l'université dans l'accomplissement de ses missions, avec en corollaire la problématique du changement en direction d'une rationalisation de son fonctionnement. D'ailleurs, l'ouvrage se positionne clairement dans le cadre d'un débat, particulièrement vif et ancien en France, jalonné de réformes visant à faire sortir l'université d'un état présenté comme celui d'une médiocrité et d'une inadaptation chroniques à l'égard des objectifs qu'elle est supposée poursuivre.⁵¹³ Pour Friedberg et Musselin, comme pour d'autres analystes du fonctionnement de l'université, le problème est en fait moins la compréhension de ce fonctionnement que de savoir comment celui-ci peut être modifié. Autrement dit, il s'agit de déterminer les conditions du changement de l'université en partant du principe que son fonctionnement est inefficace ou inadapté. En d'autres termes encore, il existe un présupposé selon lequel l'université pourrait mieux faire.

⁵⁰⁹ GIMENEZ, A., *Le président d'université : entre prérogatives et résistances dans l'action*, mémoire soutenu à l'Université de Panthéon-Assas- Paris II, 1999, (résumé disponible sur <http://www.transfac.fr/quotidien/RU/RU020/>)

⁵¹⁰ FRIEDBERG, E., MUSSELIN, Ch., *En quête d'universités. Étude comparée des universités en France et en RFA.*

⁵¹¹ *Ibidem.*, p. 189.

⁵¹² *Ibidem.*, pp. 188-189.

⁵¹³ Cf. ARESER, *Quelques diagnostics et remèdes urgents pour une université en péril*, Paris, Liber-Raisons d'agir, 1997.

Nous interrogeons à notre tour : pourrait mieux faire quoi ? Et surtout, selon quels critères ? La question du «quoi» appelle des réponses aussi nombreuses que variées. Elles touchent à la fois à l'organisation interne, aux statuts de ceux qui y travaillent, à la formation des étudiants, au «niveau» de la formation et de la recherche, aux relations avec l'Etat, à l'indépendance de l'institution, à sa capacité concurrentielle, à son autonomie, à la transparence dans les processus de décision... La question des critères est elle aussi variable, dépendante qu'elle est des intérêts et des objectifs des uns et des autres.

Les étudiants vont réclamer plus de démocratisation ; les administratifs, plus de sécurité d'emploi ; les autorités, plus d'autonomie et de moyens ; les chercheurs, plus d'équipements. Les politiques demanderont quant à eux plus d'économie et de rentabilité ; les entreprises, plus de collaboration et de brevets... A la multitude et à la diversité de ces demandes, répondent deux dénominateurs communs, deux principes unificateurs, l'un négatif pour poser le problème, l'autre positif pour y répondre. C'est d'une part dire que l'université va mal, et d'autre part proposer de la soigner par le changement. Ce changement est généralement lu en termes d'organisation et de structure. Nous avons vu tout au long de ce travail qu'il tendait aujourd'hui vers le modèle d'université managériale.

Ce modèle imposé par le Discours dominant, omniprésent dans et hors de l'université, laisse peu de place aux nuances, bien que celles-ci existent. On les trouve exprimées - mais faut-il s'en étonner ? - dans les travaux de chercheurs qui s'efforcent d'aller au delà des stéréotypes et des solutions toutes faites, portant sur l'université un regard critique. C'est le cas par exemple de Friedberg et Musselin qui, en sus de la suggestion de réorganisation des structures universitaires, insistent sur la nécessité d'une «réactualisation des dimensions symboliques et normatives des universités pour développer des identifications et des investissements non utilitaires capables de transcender partiellement les stratégies de pouvoir et de carrière des universitaires». Autrement dit, «le gouvernement des universités suppose la construction d'institutions au sens sociologique du terme»⁵¹⁴.

Une telle construction échappe en bonne partie à la volonté explicite et consciente des responsables, et elle va partiellement à l'encontre d'une rationalisation systématique des structures universitaires. Mais elle n'en est pas moins indispensable, si l'on veut que les

⁵¹⁴ FRIEDBERG, E., MUSSELIN, Ch., *En quête d'universités. Etude comparée des universités en France et en RFA*, p. 195.

universités ne soient pas réductibles à la somme de leurs membres»⁵¹⁵. Christine Musselin, encore elle, dans les conclusions d'un ouvrage récent, analyse finement les différents paramètres mis en jeu dans l'évolution de l'université, paramètres ressortissant à la fois des modèles locaux et du modèle entrepreneurial unique. L'auteur, en effet, ne croit pas à un bouleversement radical de l'université qui transformerait cette dernière en un idéal univoque, insistant sur le fait que «l'Université européenne est loin d'être née, qu'elle est encore entièrement à construire et que les systèmes universitaires de l'Union européenne restent avant tout et surtout nationaux. Même si les orientations prises en France ne semblent pas incompatibles avec celles qui sont prises ailleurs, elles aboutissent à un résultat qui, parce qu'il est construit sur un cadre institutionnel différent de celui des autres pays, reste, pour l'instant, distinct, spécifique, national».⁵¹⁶ Notons que le raisonnement peut naturellement s'appliquer au cas des universités de la Communauté française de Belgique, et en particulier à celui de l'Université de Bouvreuil, mais que ce type d'étude y est pratiquement inexistant⁵¹⁷. Il n'en reste pas moins que ces réflexions prennent place dans un cadre où l'université est présentée comme un lieu de production et, corollairement où l'inadaptation des diverses politiques et réformes universitaires seraient proportionnelle à leur incapacité à tenir compte de cette réalité.

5.8.3. Institution vs organisation

Nous avons préféré pour notre part retourner le raisonnement pour nous demander naïvement comment, tout en ayant toujours négligé de telles approches rationalisatrices de son fonctionnement, l'université avait malgré tout subsisté et évolué tout en remplissant ses missions. Cette question élémentaire mais fondamentale nous ramène à la réflexion de Michel Freitag. Si l'on ne peut s'empêcher de penser que les réformes successives dont l'université a été l'objet au cours de son histoire ne sont pas exemptes d'une volonté de «rationalisation», nous pensons que celle-ci porte plus sur l'adéquation à un contexte politique et idéologique dans lequel l'université reste en tant qu'institution une «référence civilisationnelle».⁵¹⁸

⁵¹⁵ *Ibidem.*

⁵¹⁶ MUSSELIN, Ch., *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUÉ, 2001, p. 195.

⁵¹⁷ On mentionnera les travaux du professeur Luc Wilkin de l'Université Libre de Bruxelles, tels par exemple *The Strategic Analysis of Universities* (DEWATRIPONT, M., THYS-CLEMENT, F., WILKIN, L.), Editions de l'Université de Bruxelles, 2001, largement orientés vers la gouvernance et la détermination des mécanismes permettant un meilleur fonctionnement des universités dans une perspective essentiellement économique.

⁵¹⁸ FREITAG, M., *Le naufrage des universités*.

L'argument de Freitag, déjà succinctement abordé au chapitre 4 (p. 142) repose sur l'idée que la transformation actuelle de l'université dans le sens de l'entreprise est conditionnée par deux facteurs complémentaires, l'un épistémologique, l'autre sociétal. Rejoignant l'idéal humboldtien, Freitag pose comme caractéristique première de l'université, le fait d'être un lieu d'activité intellectuelle orientée vers la recherche critique de la vérité. Cette caractéristique, développée tout au long de son histoire, fait de l'université une institution chargée d'élaborer «une culture commune intégrant en elle le débat et la réflexion, et sans laquelle l'idée même d'un espace public politique serait restée vaine»⁵¹⁹. Freitag ne nie pas qu'au cours du temps les intérêts de toutes sortes, corporatifs ou professionnels aient pu chercher à tirer parti de l'université. Il considère par contre que les objectifs poursuivis ont toujours dû, à terme, être subordonnés au rôle idéologique joué par l'université dans le développement de la société et qui «impliquait qu'à l'autorité immédiate de la tradition soient substituées une "libre recherche de la vérité" (la "connaissance scientifique" comprise au sens philosophique du terme) et une forme autonome de transmission du savoir et de formation des nouvelles "élites", responsables devant la société au nom de l'objectivité universelle de ce savoir, et non en fonction de l'autorité patrimoniale ou ecclésiastique, ni d'ailleurs non plus sur la base des seuls intérêts individuels»⁵²⁰.

En réussissant à conserver au cours du temps une autonomie importante (dont est hérité le concept de liberté académique), les universités se sont petit à petit affirmées comme des états dans l'Etat, ou encore comme le dit Freitag, des républiques dans la République, jetant les bases d'un idéal de civilisation à vocation supranationale et universaliste.

L'auteur relève que, tout au long de son histoire, l'université a toujours été davantage liée à la formation des élites politiques et administratives, ainsi qu'à la transmission de la culture humaniste de la modernité, qu'au développement économique et technique de la société.

Il précise que, si très tôt l'idéal de la connaissance unitaire a connu des tensions entre les disciplines «classiques» et les nouvelles sciences de la nature, il faudra attendre l'avènement de la société industrielle et du capitalisme au XIX^e siècle pour assister (comme nous y avons insisté au chapitre IV) à l'essor des sciences «dures» et à la rupture (partielle tout au moins) de celles-ci avec la tradition épistémologique de l'université. Rupture qui marque les prémises d'une dichotomie entre science «pure» et science «utile» qui va se manifester concrètement dans la coexistence en de nombreux endroits, entre l'université d'une part, et

⁵¹⁹ *Ibidem.*, p. 33

⁵²⁰ *Ibidem.*

des établissements de formation professionnelle ou de recherche appliquée indépendants d'autre part. Beaucoup plus brutalement que les universités européennes (et l'Université de Bouvreuil en est une bonne illustration), les universités américaines en revanche vont manifester une transformation beaucoup plus radicale du modèle classique. Dans le contexte particulier de la société libérale américaine où l'Etat est perçu comme un organe essentiellement administratif auquel est déléguée la prise en charge des intérêts communs, «la finalité et la dépendance sociétale de l'université vont subir une transformation décisive qui est parallèle à celle de la conception même de la vie politique. [...] Les universités [...] vont [...] être conçues, gérées et développées dans un esprit de "service communautaire" [...] de caractère fonctionnel, instrumental et pragmatique, qui les place dans une position concurrentielle vis-à-vis des "utilisateurs" de leurs "services" qui sont appelés à participer à leur financement, et qui sont dès lors représentés dans leurs organes de direction. Dans ce sens, elles tendent à devenir des "entreprises" gérées de manière "managériale", avec un souci d'efficacité, et dans la perspective d'une adaptation continue à la demande sociale et économique»⁵²¹. On voit combien une telle conception de l'université se démarque de l'idée traditionnelle (et européenne) d'institution chargée de transmettre «un héritage ayant valeur "transcendantale" de civilisation»⁵²².

Alors que cette tradition s'appuie sur une conception intégrée de la connaissance scientifique dans ses diverses disciplines et orientations, l'université américaine ressortit d'une perception radicalement opposée où la science dans sa totalité est subordonnée à ses différents constituants. Chaque matière, chaque domaine devient la manifestation de la capacité de l'homme à évaluer le réel, à le programmer, à le maîtriser. A la Science unitaire dont le principe unificateur est la recherche de la Vérité, se substitue la techno-science. C'est elle qui désormais va donner aux hommes «les normes objectives de leur agir»⁵²³. Freitag ajoute cependant que, malgré ce revirement épistémologique, l'université américaine ne renie pas l'idéal universaliste originel. Mais c'est dans sa capacité à développer toutes les techniques, tous les savoirs et les savoir-faire, toutes les capacités de production, de création et de contrôle qu'elle s'idéalise. Que l'on nous permette une nouvelle citation :

⁵²¹ *Ibidem.*, p. 38

⁵²² *Ibidem.*

⁵²³ *Ibidem.*, p. 43

«L'université se projette idéalement sur tous les fronts de la "créativité" scientifique, technique, économique, juridique, sociale, artistique, culturelle, civilisationnelle de la société : elle voudrait les absorber en se mettant à leur service, en poursuivant toutes les fins qui s'y dessinent, en s'attelant à la réalisation de tous les projets qui y prennent corps, en s'efforçant d'inventer ou d'initier tous les programmes qui pourront y prendre terre, en prétendant avoir sa part de toutes les ressources qui y sont produites et de toutes les richesses qui y circulent. On assiste ainsi à un double mécanisme d'extraversion de l'université dans la société et d'introverson de la société dans l'université. [...] l'université n'est plus en rien particulière dans ce jeu qu'elle joue, dans cette légitimité qu'elle produit et qu'elle invoque : c'est là le jeu et la légitimité, la finalité avouée de tous les grands systèmes d'organisation concurrents [...] »⁵²⁴.

Générée par la société américaine, l'université entrepreneuriale ne serait que la manifestation d'une société de la (post) modernité où les références que constituaient l'histoire, le monde ou la nature se dissolvent au profit de l'immédiateté, d'un besoin frénétique de projection dans le futur, ainsi que d'un environnement mouvant dont la cohérence dépend de connexions changeantes et provisoires.

5.8.4. L'université, mise en abyme des idéaux de la société mondiale ?

On reconnaîtra dans cette société la *Cité par projets*, théorisée par Boltanski et Chiapello, émanation d'un discours managérial édifié sur les soubassements culturels et idéologiques nord-américains. La prégnance d'un Discours dominant qui en est largement imprégné dans le monde universitaire européen et dans l'histoire particulière de l'Université de Bouvreuil, doit selon nous être interprétée comme un signe parmi d'autres de ce que d'aucuns présentent comme une mondialisation des valeurs mais qui est avant tout leur «américanisation».

Dans cette perspective, l'Université de Bouvreuil, tiraillée entre la dynamique du Discours dominant et celle de la tradition, est emblématique. Elle ne serait rien d'autre que la manifestation d'une Europe en quête de positionnement dans le contexte d'une mondialisation centrée sur l'idéologie neo-libérale de la marchandisation des biens et des valeurs, idéologie dont la politique des Etats-Unis produit les manifestations les plus nombreuses et les plus achevées. De la même manière que la construction de l'Europe est en train de devenir le lieu de la confrontation de la logique d'uniformisation du marché et de l'économie d'une part, et

⁵²⁴ *Ibidem.*, p. 44

de la volonté de préservation des spécificités, notamment culturelles, d'autre part, dans l'université tente de se réaliser la convergence de la tradition et de la réforme managériale. Imaginer que cette convergence puisse naître d'une rationalisation au sens organisationnel du mot nous semble illusoire. Une université qui serait pour l'essentiel une entreprise trouverait peut-être, comme nous y avons déjà fait allusion, dans la référence au passé et aux valeurs fondatrices une légitimité, mais elle ne permettrait pas l'existence effective de ces valeurs qui n'ont rien de pragmatique ou d'utilitaire. Comme nous l'avons dit, les paradoxes de l'université manifestent l'hétérogénéité et la complexité de cette dernière, ainsi que la complexité de son rapport au monde.

L'université n'est pas «que» l'entreprise de production à laquelle le Discours dominant tente de l'assimiler. Elle est bien plus que ça. Derrière ce constat trivial, se profile en filigrane la nécessité de s'interroger sur la spécificité du rôle de l'université, interrogation dont s'abstient le Discours dominant. Certes, le discours managérial redéfinit l'université sinon par rapport à des objectifs de production précis, du moins par rapport à une exigence sans appel de rentabilité économique. Mais ce faisant, elle oublie, néglige ou rejette tout ce qui la distingue d'une école, d'une société de consultance ou de recherche. Elle la contraint à se recentrer sur des activités profitables, à séparer le bon grain du bénéfice financier de l'ivraie de la gratuité, de l'abstrait, du désintéressé, en un mot elle tend à réorganiser l'université autour de son *core business*, autre vocable à la mode managériale. Cela conduit le Recteur de l'Université de Bouvreuil à présenter à la fin de l'année 2001 devant le Conseil d'administration un plan suggérant non seulement des mesures drastiques en matière de personnel⁵²⁵ (mises à la retraite anticipées ; non engagement ; remplacement de 3 par 2, etc.), mais aussi le désengagement progressif de l'institution et la sous-traitance de certaines activités non spécifiquement scientifiques ou pédagogiques (crèche, Château de Sartneuf⁵²⁶) ou grand public (Observatoire botanique de Sartneuf ; Aquarium Recteur Laforêt au centre ville...). Bref, l'université cherche à se montrer utile. Mais n'y a-t-il pas dans l'histoire de l'université, dans ce qui a fondé sa pérennité depuis si longtemps, la justification d'une utilité *désintéressée, gratuite*, dégagee de toute préoccupation de justification matérielle ? C'est ce que nous croyons avec Michel Freitag et avec de nombreux universitaires, bouvriliens et autres, convaincus de tout ce qu'il y a de simplificateur dans le fait d'assigner à l'université une finalité strictement économique. Le prisme du Discours dominant, et plus généralement du tout au marché, est un

⁵²⁵ Ce que l'on a pris l'habitude de nommer «gestion stratégiques des ressources humaines».

⁵²⁶ Ancien château, propriété de l'université depuis la réalisation du campus de Sartneuf, devenu lieu de réunions et de séminaires.

prisme simplificateur. Le monde est plus complexe que cela et l'université, plutôt que de rationaliser le monde dans le sens de sa réduction, contribue à rendre compte de sa complexité. Et cela, à travers les différentes disciplines, les différents points de vue qu'elles offrent ; à travers l'héritage des connaissances conservées, mais aussi à travers leur remise en question ; dans l'ordre et la rigueur de la démarche scientifique, mais aussi dans la créativité, l'imagination et le non conformisme intellectuel.

Traditionaliste et progressiste, conservatrice et contestataire, l'université n'est jamais totalement l'un ou l'autre, ce qui rend si insatisfaisantes toutes les lectures simplificatrices que l'on peut en avoir. L'université *est* paradoxe, et il n'y a peut-être rien à comprendre au-delà, sinon que cela témoigne de sa capacité historique à conserver la suprafonctionnalité⁵²⁷ qu'évoque à son sujet Claude Javeau tout en participant au mouvement d'évolution générale du monde auquel elle appartient. Précisément, les paradoxes identifiés dans le cadre de notre recherche à l'Université de Bouvreuil nous confirment l'impression qu'on ne peut manquer de ressentir à découvrir sur le terrain les points de vue contradictoires des uns et des autres, points de vue qui se superposent à la diversité des lieux, des fonctions et surtout des disciplines. Cette impression, c'est celle d'une institution qui ne peut manifester l'unité du savoir, son objet premier, qu'à travers l'extraordinaire complexité et variété de ses différents constituants.

C'est aussi la volonté inconsciente de l'institution (pour autant que l'on puisse parler de volonté à propos d'une institution), non pas tant de refuser ou de nier les contraintes qui émanent du Discours dominant (le Recteur Courant rappellera à ce propos que ce sont des lois et des décrets qui l'obligent à prendre certaines orientations de gestion, par exemple la limitation de la masse salariale à 80% du budget global) que d'«acculturer» ce discours, de l'adapter, voire de le subordonner aux valeurs et missions traditionnelles.

Mais il ne suffit pas pour autant de paroles ou de souhaits. Le Professeur Cousteau, Doyen de la Faculté des Sciences, partisan convaincu d'une gestion à la mode entrepreneuriale, nous a par exemple confié qu'il considérait que seule la présence d'une Faculté de Philosophie et Lettres donnait à l'institution de Bouvreuil son statut d'université. Comment concilier cette perception héritée de l'ancien idéal allemand avec la défense du principe du «*core business*» qui condamne *de facto* à Bouvreuil la plupart des activités de cette faculté ? Les universitaires

⁵²⁷ JAVEAU, Cl., *Masse et impuissance. Le désarroi des universités.*

anglo-saxons travaillant dans le domaine des *humanities* manifestent clairement leur inquiétude quant à la capacité de l'université à concilier des contraires plus antagonistes que ce que l'université a jamais connu, et qui, surtout, touchent à la fonction même de l'université dans la société. Tout en évoluant, répétons-le, l'université a toujours conservé la même définition de ses fonctions et les mêmes justifications. Aujourd'hui à Bouvreuil, ce sont deux universités qui s'opposent :

Tableau XIV : L'opposition entre l'université « traditionnelle » et l'université du Discours dominant

Université « traditionnelle »	Université du Discours dominant
<i>Justification historique par rapport au passé</i> (université = institution du monde occidental dont la légitimité est fondée par l'histoire et la pérennité à travers le temps)	<i>Justification historique par rapport au futur</i> (université intégrée dans la post-modernité ; acteur de changement et fonctionnement organisé autour du projet)
<i>Justification politique</i> (université = formatrice d'une « élite » destinée à gouverner la cité)	<i>Justification économique</i> (université = lieu de formation de professionnels « employables » et de rentabilisation des connaissances)
<i>Vocation civilisationnelle</i> (garantie de l'unité du savoir et recherche de la vérité)	<i>Vocation utilitaire</i> (recentrage sur les activités profitables à l'université-entreprise et aux partenaires économiques extérieurs)
<i>Figure du chercheur/enseignant savant</i>	<i>Figure du chercheur/entrepreneur et de l'étudiant-client</i>

Le dépassement de ces contradictions supposerait que le Discours dominant l'emporte. Cela signifierait une rationalisation totale de l'université avec à la clé, sa disparition en tant que telle au profit probable des centres de compétences organisés autour des activités profitables (*core business*). Les facultés subsistantes deviendraient des écoles ; la recherche migrerait dans des centres spécifiques. Autrement dit, l'université se scinderait en ses différents constituants. Le paradoxe serait résolu par la séparation, l'amputation. La rationalisation serait synonyme de simplification au sens propre de l'université.

La seconde possibilité est celle d'une «digestion» du Discours dominant par l'institution. A travers la tentative de récupération par le Discours dominant des valeurs traditionnelles à des fins de légitimation, on peut se demander si ce n'est pas l'université traditionnelle qui pourrait à terme «récupérer» ce dernier, l'assimiler comme elle a assimilé au cours du temps les contingences sociales, politiques et techniques de l'époque. Dans ce cas, à défaut d'être résolu, le nœud du paradoxe entre l'université traditionnelle et l'université entrepreneuriale ne serait-il pas à la base de ce que les universitaires eux-mêmes souhaitent pour l'institution ?

Chapitre 6 : Utopies

«Le rêve est une allusion». (Louis Scutenaire)

6.1. Les témoignages

Les universitaires que nous avons interrogés l'ont été dans le cadre particulier d'une université perçue par la plupart d'entre eux comme étant en crise. Un de leurs principaux griefs à ce propos concernait la récupération de tout discours sur la crise par les Autorités, tant en ce qui concerne l'analyse des difficultés de l'université, que de leur signification et des réponses susceptibles de leur être apportées.

Il faut rappeler que nombreux sont ceux qui, alors que nous appréhendions quelque peu l'accueil qui allait nous être réservé eu égard à notre situation particulière d'employé du Rectorat, ont exprimé leur satisfaction de pouvoir enfin s'exprimer sur l'université ! Lorsque nous avons évoqué cela avec ces personnes, elles nous ont expliqué que, naturellement, elles avaient l'occasion d'avoir des échanges et des discussions avec des collègues ou des proches, mais toujours de manière individuelle et informelle. En revanche, elles auraient souhaité que l'institution elle-même organise officiellement des consultations, des débats ou encore des groupes de réflexion⁵²⁸. Un professeur nous a notamment fait remarquer que la crise traversée par le monde universitaire représentait pour lui une opportunité de remise en question, mais que le ressourcement qui pouvait en résulter devait être avant tout intellectuel et rester indépendant des contraintes budgétaires. Généralement, nos entretiens ont donc souvent représenté une opportunité de faire part d'avis, d'inquiétudes ou de souhaits que nos interlocuteurs avaient peu l'occasion de formaliser.

Au-delà des informations sur la manière dont les universitaires percevaient la vie et le fonctionnement de l'université, il nous a paru intéressant de mettre en évidence au moment où le Discours dominant lui impose un modèle de développement particulier, ce que les acteurs de terrain souhaitaient.

Nous avons donc proposé de répondre à la question suivante : « Imaginez que vous disposiez des moyens politiques et financiers *ad hoc*, quelles sont les trois principales mesures que vous appliqueriez à l'université ? ».

⁵²⁸ Rappelons que nous avons proposé, avec l'aval du Recteur, la constitution d'un tel groupe. Celui-ci, pour des raisons tenant au manque de disponibilité des professeurs, n'a pu se réunir que deux fois. Il n'est donc pas sûr qu'une réponse effective aux desideratas des professeurs et des scientifiques aurait provoqué leur participation.

Nous présentons dans le tableau qui suit, en distinguant les Facultés d'origine des personnes interrogées, ces éléments de base de ce que nous pourrions appeler une utopie pour l'université.

Tableau XV : Les utopies.

Faculté des Sciences			
Répondants	1 ^e priorité	2 ^e priorité	3 ^e priorité
Professeur ordinaire, 56 ans	Augmenter l'encadrement en engageant des assistants	Eliminer ce qui reste de structures archaïques et de privilèges non justifiés	Injecter de l'argent pour la recherche fondamentale
Chargé de cours, 46 ans	Revalorisation des salaires pour motiver les gens	Augmenter les équipes de recherche	Alléger les tâches des enseignants chercheurs par une aide administrative accrue
Professeur ordinaire, 53 ans	Terminer le transfert de l'université sur le campus de Sartneuf	Engager du personnel jeune et qualifié à tous les niveaux	
Professeur, 56 ans	Augmenter le nombre de jeunes chercheurs chargés d'un nombre d'heures raisonnable d'encadrement pédagogique	Aide administrative plus importante et plus personnalisée	Plus grande autonomie des départements qui peuvent entrer en contact avec le Conseil d'administration sans passer par les facultés
Faculté de Médecine vétérinaire			
Professeur ordinaire, 58 ans	Renforcement important des services logistiques (aide à l'enseignement et à la recherche)	Maintenir un nombre suffisant de collaborateurs scientifiques, techniques dans des contrats à durée indéterminée	Mise en place d'années ou de trimestres sabbatiques
Chargé de cours, 36 ans	Moyens matériels et humains adéquats pour améliorer l'encadrement (en respectant les normes et directives européennes pour conserver l'équivalence des diplômes au sein de l'Union européenne)	Favoriser la recherche appliquée et fondamentale	Réformer l'administration afin que de boulet, elle devienne une aide réelle au service des membres de l'université

1 ^{er} assistant, 37 ans	Développement d'une cellule de gestion pédagogique (organisation des cours, horaires, publication des contrats pédagogiques)	Evaluation pédagogique prise en compte dans les dossiers individuels pour les nominations et les promotions	Création d'une cellule de lobbying professionnelle chargée de récolter des moyens pour la recherche auprès des institutions et organisations internationales.
Professeur ordinaire, 46 ans	Augmenter les subsides de fonctionnement pour maintenir un rapport personnel technique, personnel administratif et scientifique.	Augmenter les moyens financiers pour sauver la recherche fondamentale, libre et indépendante	Adéquation des taux d'encadrement aux exigences européennes
Faculté de Médecine			
Professeur, 50 ans	Réforme de la pédagogie universitaire	Moyens supplémentaires à la recherche	Valoriser l'autonomie de l'université
Professeur ordinaire, 61 ans	Indépendance de l'université vis-à-vis des milieux industriels, économiques et politiques	Aide technique et administrative aux tâches de recherche et d'enseignement	Ne pas rendre la départementalisation obligatoire (garantir la liberté et le dynamisme des services) et éviter la détitularisation.
Faculté des Sciences appliquées			
Professeur ordinaire, 58 ans	Diminuer le nombre d'universités pour qu'elles puissent toutes atteindre la taille critique dans leurs domaine de compétences	Revoir la politique de gestion des ressources humaines(carrière, rémunérations...)	Revoir la structure de direction de l'université dans le sens direction générale + directions pour chaque grand domaine d'activités. De même, un Conseil d'administration de 30 personnes (avec une ayant un droit de veto) n'est pas efficace.
Professeur ordinaire, 56 ans	Amélioration de l'encadrement pédagogique	Terminer le transfert de l'université sur le campus de Sartneuf	Regrouper pour toutes les universités, services et départements de même matière pour atteindre une taille critique.

Faculté de Droit			
Chargé de cours, 38 ans	Cesser de prendre les étudiants par la main	Eliminer les anciens privilèges des professeurs	
1 ^{er} assistant, 31 ans	Améliorer l'encadrement PATO qualifié pour soulager les enseignants et les chercheurs des tâches administratives.	Diminuer les charges d'enseignement	Porter plus d'attention aux bibliothèques (achat et conservation d'ouvrages)
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education			
Chef de travaux, 38 ans	Systematiser des critères d'excellence pour 1. recrutement 2. maintien de services et de sections	Création d'un statut d'encadrant professionnel	Augmentation des moyens consacrés à la recherche
Chargé de cours, 58 ans	Systematiser l'examen d'entrée		
Professeur ordinaire, 45 ans	Favoriser la départementalisation	Donner des moyens supplémentaires à la recherche	
Chef de travaux, 41 ans	Rendre l'organisation de l'université plus transparente	Améliorer l'encadrement pour alléger les tâches d'enseignement	
Faculté de Philosophie et Lettres			
Chargé de cours, 35 ans	Abolir l'actuel système de financement des universités lié au nombre d'étudiants	Augmenter les moyens des services	Revalorisation des salaires
Professeur ordinaire, 59 ans	Rationalisation du paysage universitaire en Communauté française de Belgique : limitation à trois grands centres et ne plus faire tout partout	Suppression du financement par étudiant, ce qui permet d'instaurer une année propédeutique + examen d'entrée	Augmentation des moyens pour la recherche
Chargé de cours, 36 ans	Renverser la tendance qui amène à privilégier les académiques par rapport aux scientifiques : « il faut rendre un avenir scientifique à l'université ».	Revaloriser la carrière scientifique en luttant contre la précarisation. Il faut des personnes qui peuvent travailler à long terme.	Amélioration de l'administration pour éviter les risques d'asphyxie de l'enseignement et l'appauvrissement du travail scientifique.

Professeur, 62 ans	Instauration d'une vraie année sabbatique au bout de 7 ans afin de pouvoir se consacrer à la recherche	Regroupement des bibliothèques de sciences humaines avec un personnel qualifié	Développement de collaborations scientifiques rétribuées
Faculté d'Economie, Gestion et Sciences sociales			
Professeur ordinaire, 57 ans	Amélioration de la pédagogie via augmentation de l'encadrement	Promotion de la recherche fondamentale et appliquée sur base interdisciplinaire et interuniversitaire en faisant primer l'« utilité sociale » sur la course à la publication	Revalorisation des salaires liée à la performance scientifique et au travail d'encadrement
Professeur ordinaire, 46 ans	Amélioration de l'enseignement via l'engagement de professeurs de haut niveau	Développer l'équipement informatique et la communication institutionnelle	Développement de la collaboration avec les autres universités et le monde économique
Chargé de cours, 38 ans	Renforcement de l'encadrement pédagogique	Valorisation des travaux (aide logistique et à la publication) et financement de la recherche	Revalorisation barémique moyennant une meilleure gestion des ressources humaines

De nombreux professeurs n'ont pas répondu à cette question mais nous ont fait dans le cadre de nos entretiens des réflexions portant sur l'avenir de l'université. Nous en livrons ici quelques unes :

« Il y a une espèce de double discours dans lequel je me sens assez mal. Est ce que l'université doit être une préparation à une profession, ce qu'on ne peut pas complètement négliger bien entendu. Mais quelle est fondamentalement la différence entre l'université et une grande école actuellement ?⁵²⁹ Est-ce que cette différence ne va pas s'estomper progressivement ? Je crois que c'est ce qu'il y a comme enjeu. Au niveau de la fac, je le vois bien, il y a de plus en plus de commissions qui portent sur la qualité de l'enseignement et de l'enseignement en candidatures. J'ai l'impression qu'on ne se pose pas assez la question de la qualité de la recherche. Il y a eu une fois un débat⁵³⁰ en fac sur l'université, qu'est ce que c'est l'université, et c'est pas simple. On voit vraiment qu'il y a deux tendances extrêmes qui s'opposent. Je dirais la tendance qui dit, ben l'université elle doit former des intellectuels critiques, des gens qui doivent décortiquer les choses de manière critique, puis un certain nombre de collègues qui considèrent que l'université doit fournir une préparation professionnelle des étudiants [...]. Une des inquiétudes que j'ai, c'est dans

⁵²⁹ C'est à dire en Belgique francophone une école supérieure.

⁵³⁰ Initiative à notre avis unique à l'Université de Bouvreuil.

quelle mesure la recherche va ou non être inféodée à l'économie, au privé. C'est probablement inévitable mais est-ce qu'il n'y a pas une réflexion de fond à mener la dessus. Ca veut dire quel type de recherche on va mener, dans quel domaine. Ca m'inquiète beaucoup [...]. Une réflexion de fond n'est pas indépendante d'une réflexion sur le mode de fonctionnement de l'université. [...] c'est loin d'être indépendant, parce que je pense que faire en sorte que les gens interagissent sur un domaine particulier ou une question particulière de société, ce serait plus facile s'il y avait un mode de fonctionnement différent. Je suis de ceux qui pensent qu'une réflexion par exemple sur les départements amènerait sensiblement les choses à évoluer. Je vois bien à la fac les gens se replier sur eux-mêmes [...]; il n'y pas du fait même de l'organisation des possibilités d'échange, de mise en commun. Quand on est amené à mettre en commun des moyens, alors on se rencontre, on discute. Là comme toutes les choses sont cloisonnées, les gens peuvent parfaitement vivre dans leur service de manière tout à fait confortable [...] Je pourrais décider aujourd'hui que dorénavant je ne dépasse pas le couloir. Je viens à l'université, je reste dans le service. Je pourrais même ne plus venir au conseil de faculté que ça ne changerait rien à l'affaire. Je crois que c'est ça, une réflexion non seulement sur ce qu'est l'université, mais aussi en quoi son fonctionnement induit un certain nombre de choses [...]. On ne peut pas éviter une réflexion sur le mode de fonctionnement, mais là il faut oser, il faut se dire un certain nombre de choses, parce qu'on ne peut pas à la fois reprocher à des collègues de rester dans leurs services ou certains excès sur le plan de la discipline académique si on ne change pas fondamentalement le mode de fonctionnement. A la fac de Saint Baudouin, le fait qu'il y avait une tournante dans la direction, ça change tout [...]. Il faut une réflexion beaucoup plus institutionnelle, en tout cas facultaire, sur des problèmes de société, sur l'implication de nos disciplines par rapport à ces problèmes de société. Mais pourquoi n'a t on pas cette réflexion ? Parce qu'on ne se voit jamais, parce qu'il n'y pas un lieu où les gens discutent».

(Professeur ordinaire, Faculté de psychologie et des Sciences de l'Education)

« J'ai le sentiment qu'on est de plus en plus pressurés, sans aucune considération pour les êtres humains que nous sommes. Les contraintes sont de plus en plus fortes, et on a l'impression que tout le monde s'en fout [...]. Finalement, je me demande quand je vais pouvoir faire mon travail [...] Quand ses membres s'y sentent bien, c'est aussi l'intérêt de l'institution, mais à beaucoup plus long terme. Ce qui m'intéresserait avec les collègues, c'est quand tu te retrouves dans un milieu de gens qui acceptent de réfléchir un peu, ce qui est quand même en principe une condition de l'université, tu peux toujours discuter et apprendre des tas de trucs, même dans des domaines qui sont éloignés des tiens [...]. J'aimerais de discuter soit à bâtons rompus sur des domaines qui intéressent chacun, soit alors sur des projets communs [...], à condition non seulement d'avoir le temps, mais d'avoir le temps de faire bien moins de choses. J'ai le sentiment qu'on fait de plus en plus mal de plus en plus de choses [...]. Le sentiment qu'on a, c'est qu'on a de plus en plus de conneries à faire, qu'on est distrait de ce qu'on aime faire et de ce qu'on sait faire. Parce qu'on fait aussi toute une série de gaffes. Il nous faudrait des administrateurs compétents, qualifiés et efficaces [...]. On demande aux universitaires d'acquérir des compétences très poussées, par exemple la thèse, de devenir extrêmement compétent dans des domaines très spécifiques, puis une

fois qu'on est prof, on t'oblige à faire des choses que tu ne sais pas faire et qu'on ne t'apprend pas à faire [...]. Moi, je demanderais des secrétaires d'administration dans les services qui puissent t'aider à faire tout ça [...]. C'est du temps qui empêche de faire autre chose, ça diminue la qualité générale du travail des profs [...]. On a l'impression d'être dans une institution qui ne nous respecte pas, alors qu'on est quand même la cheville ouvrière». (Chargé de cours, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education)

«Je crains beaucoup qu'on doive bientôt faire des choix en fonction de disciplines, de leur rentabilité. Or en fait, des disciplines qu'on trouve confidentielles sont de toute façon intellectuellement utiles. Ce serait certainement risqué, et je dirais même dangereux pour l'université qu'on commence à juger arbitrairement de l'utilité ou de l'inutilité des disciplines. En fonction de quoi ? [...] Cela dit, je crois qu'il faut quand même gérer, il faut être réaliste. Je suis d'accord que l'université n'est pas qu'une entreprise, mais il n'y a rien à faire, par beaucoup de côtés, c'est déjà une entreprise [...]. Je crois qu'avec des moyens, et surtout avec plus de personnel, elle peut être à la fois une entreprise et une institution». (Professeur ordinaire, Faculté de Médecine vétérinaire)

6.2. Au delà des mots.

Toute analyse de ces souhaits exprimés par les universitaires bouvriiliens ne peut s'envisager qu'avec une grande prudence. Tout d'abord, ces réponses n'émanent que d'un nombre restreint de personnes dont nous nous garderons bien de croire qu'il est représentatif de l'ensemble des professeurs et du personnel scientifique. Ensuite, elles ne concernent qu'une minorité de la communauté de tous ceux qui travaillent à l'université. Que pense en effet le personnel administratif de l'évolution de l'université ? Nous n'avons pas, au cours de notre observation, négligé les informations qu'il nous fournissait, mais ayant choisi de considérer l'université sous l'angle de ses missions d'enseignement et de recherche, nous avons privilégié ceux qui en sont en charge au premier chef, c'est-à-dire les académiques et les scientifiques. Un travail complémentaire portant de façon plus large sur le rôle de l'université en tant que service public pourrait avantageusement explorer le vécu de la transformation de l'université à travers les témoignages du personnel administratif.

Le premier constat que ces réponses nous amènent à poser, est celui d'un hiatus entre ceux qui travaillent sur le terrain universitaire et le Discours dominant. Cela ne signifie pas que des professeurs ou chercheurs n'en partagent pas certaines idées, mais aucun de nos interlocuteurs ne s'en est véritablement fait le porte-parole au sens où ils auraient manifesté un souhait de

changement radical de l'université. Au contraire, nous sommes frappés par le fait que la majorité des gens se rejoignent dans une espèce de volonté d'*évolution dans la continuité* (pour les adversaires déclarés du Discours dominant) ou de *continuité dans l'évolution* (pour ceux qui, en raison de leur discipline et des orientations de leurs travaux sont déjà familiers du «capitalisme académique» et en retirent des avantages). Il nous semble que les commentaires quant au futur souhaité pour l'université recouvrent une crainte diffuse, implicite, mais qui était en général exprimée de façon beaucoup plus claire lors des contacts informels, de voir en quelque sorte l'université «perdre son âme». Comme on nous l'a écrit ou dit, l'évolution de l'université est nécessaire, et, de toute façon, elle est déjà en marche et il est illusoire de prétendre l'arrêter. Que l'université soit ou non considérée comme une entreprise, que d'aucuns s'en réjouissent et que d'autres le déplorent, ne change rien ; il y a consensus pour dire qu'elle n'est pas que cela et que cette part de spécificité doit être préservée.

Le second constat tient à la nature de l'évolution. A l'évidence, il ne s'agit pas, pour les universitaires, que l'université change d'objet, ou substitue une activité à l'autre. La valorisation (au sens financier et matériel) de la production de l'université n'est évoquée en tant que telle que par des personnes directement concernées à travers leur domaine de recherche et d'activités. Quant à la citoyenneté ou le service à la communauté, on n'en trouve pas trace. Par contre, les préoccupations des enseignants et des chercheurs restent bel et bien (mais faut-il s'en étonner ?) l'enseignement et la recherche, c'est-à-dire les missions traditionnelles de l'institution. Ce sont elles qui doivent bénéficier de l'évolution de l'université. Ce que les acteurs universitaires fondamentaux que sont les professeurs et les chercheurs souhaitent, c'est en définitive travailler dans de meilleures conditions. Pour eux, la fin de l'évolution de l'université réside dans l'accomplissement optimal de ses missions et non dans l'adoption d'une politique de gestion particulière. Il n'y a pas ici comme c'est le cas dans le Discours dominant, de confusion entre la fin et les moyens.

Enfin, notre troisième constat touche aux conditions de l'évolution de l'université. Des changements sont indispensables et cela peut passer par la modification ou l'adoption de certaines pratiques. Mieux gérer, gérer de manière plus responsable est certainement une nécessité ; rationaliser le fonctionnement également. On évoque d'ailleurs régulièrement à ce propos les avantages de la départementalisation. Mais la plupart du temps, les pistes suggérées sont très terre à terre, à la fois floues et très claires, puisqu'il s'agit d'améliorer l'encadrement et les moyens financiers. Les conditions de l'évolution de l'université sont ainsi vues, non pas

sous l'angle de méthodes sophistiquées de management (même s'il y a unanimité pour souligner l'urgence d'une modernisation de la comptabilité par exemple), mais sous celui de l'augmentation des ressources financières et humaines. Il est toutefois amusant de constater que, alors que plus d'un professeur nous avait fait part de leurs nombreux griefs quant à l'inefficacité chronique de l'administration de l'université, on n'évoque pas de mesures de rationalisation drastiques. C'est plutôt d'une adéquation de moyens qu'il s'agit, ainsi que d'une revalorisation financière et symbolique du travail à l'université. A ce niveau pointe chez certains le souci, d'une part, de rappeler que l'objet de l'université (rechercher et transmettre la connaissance) n'est pas anodin, et, d'autre part, de mettre cette importance en rapport avec une reconnaissance proportionnelle de ceux qui en sont chargés.

L'évolution de l'université est donc à la fois vue et souhaitée sous l'angle de la continuité et non de la rupture. Nous pensons pouvoir dire que ce que les universitaires cherchent à faire entendre, c'est qu'ils souhaitent continuer à faire ce que les universitaires ont toujours fait. Non pas que cela soit synonyme de conservatisme ou de résistance au changement. Ils mettent en fait l'accent, non pas tant sur l'université elle-même que sur le rôle qu'elle joue par rapport au savoir ainsi que sur l'importance de ce savoir dans la société. Quelques uns réclament à ce sujet un débat sur la transformation de l'université auquel ils prendraient part en qualité de protagonistes de première ligne⁵³¹. On prendra garde toutefois à interpréter cela hâtivement dans le sens d'un plaidoyer pour une université idéaliste qui ne s'occuperait que de science pure. En revanche, on peut penser que les milieux académiques et scientifiques sont, à des degrés divers, conscients de la pertinence, voire du caractère indispensable, de faire de la recherche appliquée, d'en dégager des ressources en développant des partenariats avec le monde économique, tout en considérant qu'il n'existe pas naturellement de rapport d'inféodation de la Science à l'économie.

Cela nous ramène en toute logique au fil rouge de cette recherche, à savoir l'ambivalence de l'université tiraillée entre la représentation «traditionnelle» qu'elle a d'elle-même, et les injonctions du Discours dominant. Nous n'avons pas trouvé la résolution du paradoxe dans notre étude. Tout au plus avons-nous pu en donner un éclairage dont nous souhaitons simplement qu'il puisse être utile à ceux qui en prendront connaissance. Nous croyons cependant qu'il serait utile de continuer à investiguer dans les informations que les membres de l'université livrent à propos de leur propre travail et de leurs souhaits. Les pistes qu'ils

⁵³¹ Il est néanmoins difficile de juger de l'importance de ce désir qui se manifeste peu au quotidien dans l'institution.

nous ont livrées semblent confirmer que les changements actuels, que le Discours dominant formalise pour l'université, sont bien d'une autre nature que ceux qu'elle a assumés (ou plutôt devrions-nous dire «intégrés») par le passé. Ce que les universitaires bouvriliens veulent, c'est un Etat qui assume l'importance qu'il prête à la recherche et à l'enseignement universitaires. Or actuellement, l'apport de l'université à la société se fait de plus en plus par le biais d'un truchement ou d'un dispositif économique qui de l'antique suprafonctionnalité universitaire, ne conserve précisément que la fonctionnalité.

Conclusions

« [...] on ne se méfie jamais assez des mots, c'est ma conclusion ». (L.F. Céline)

Dans le monde occidental, l'université joue depuis les origines un rôle fondamental de conservation mais aussi de redistribution du savoir et des valeurs à la société. A notre époque, cette fonction de «passeur» est habituellement formalisée à travers les trois modèles canoniques de l'université allemande, de l'université française et de l'université américaine. Ces modèles constitueraient autant de traductions d'une réalité vue somme toute comme plus intangible que changeante. Une telle perception s'explique sans doute par une confusion au niveau des concepts d'évolution et de changement. Au premier sont généralement associées les notions de progressivité et de continuité ; quant au second, il est vu comme un synonyme d'une transformation plus radicale, d'une réorientation, voire d'une rupture. C'est sur cette confusion que joue le Discours dominant sur l'université. Ce discours tend en effet à présenter l'université comme une structure inadaptée aux contingences de la société contemporaine en raison de son immobilisme, et, plus précisément, de la «résistance au changement» de ceux qui y travaillent. Pour pallier cette insuffisance, l'université est appelée à entreprendre une réforme en profondeur pour correspondre à un nouveau modèle qui serait celui de l'université du projet, du monde en réseau, ou encore de l'université managériale.

Pourtant, si l'on accepte d'aller au-delà des représentations de l'université en modèles figés, on prend conscience de l'omniprésence du changement dans une histoire de l'université manifestement plus dynamique que statique. Ce caractère évolutif de l'université, nous l'interprétons comme un témoignage de son adaptabilité aux transformations du contexte socio-historique et des contraintes auxquelles elle est soumise. En bref, l'université rend compte de sa capacité à remplir son rôle de «passeur» à l'intention de la société selon des modalités variables, tout en conservant à chaque stade de cette évolution des acquis des états précédents. C'est au travers de ces mises à niveau successives que l'institution universitaire manifeste la pérennité de sa suprafonctionnalité. Cela apparaît clairement dans les discours des Autorités de l'Université de Bouvreuil qui couvrent, sur près d'un siècle et demi, la presque totalité de son histoire. Le message des Recteurs est clair et remarquablement constant dans le temps : il s'agit moins de changer la nature de l'organisation universitaire que d'obtenir les moyens matériels suffisants pour y intégrer les contraintes provoquées par le progrès des sciences et l'augmentation du nombre d'étudiants. Fondamentalement, il n'est nullement question d'une remise en cause de l'université qui s'efforce, comme elle l'a toujours fait, d'assumer au quotidien ses missions dans une perspective à la fois pragmatique (faire une recherche et donner un enseignement de qualité) et désintéressée (la finalité de ces missions est de servir la société et non de se servir de celle-ci, avec comme ligne de conduite

inconditionnelle, le respect de la liberté académique). Toutefois, le temps va multiplier contingences et tensions (p.ex., développement de la *Big Science*). D'une part, l'université devient de plus en plus complexe (augmentation du nombre de disciplines ; accroissement du nombre d'étudiants et du personnel académique, scientifique et administratif ; sophistication des équipements ; multiplication des infrastructures, etc.), et, d'autre part, l'évolution du contexte socio-politique va favoriser l'émergence de ce Discours dominant qui ne tardera pas à reposer la question du changement de l'université en des termes beaucoup plus radicaux.

Sous la pression d'une idéologie managériale qui pose la rentabilité financière comme finalité de l'université, on assiste dès le début des années 70, à une réduction progressive de l'intervention des pouvoirs publics dans le financement des universités. De fait, celles-ci tendent de plus en plus à être considérées comme des entreprises. Dès lors, il ne s'agit plus pour l'université de gérer et transmettre science et valeurs au bénéfice de la société, mais bien de produire des connaissances et de les monnayer à l'intention d'un marché et d'une clientèle. Il s'agit bien plus que d'un changement de vocabulaire. Le Discours dominant n'implique plus, pour l'université, une adaptation supplémentaire. C'est au contraire en termes de mutation, de rupture, que le changement est théorisé. La transformation en profondeur de l'université implique une réforme de la gestion dans le sens des prescrits des théories du management avec, à la clé, un changement de mentalité de la part des acteurs que l'on souhaite mobiliser autour d'un objectif, d'un *projet* institutionnel. Le changement du discours de l'université sur elle-même en est une conséquence remarquable. Désormais, l'idéologie du Discours dominant sera relayée dans l'université par le biais d'un dispositif de communication spécifique destiné à légitimer l'action des Autorités et leur politique gestionnaire.

Traditionnellement, les Recteurs de l'Université de Bouvreuil s'étaient toujours gardés de remettre en cause d'une quelconque manière, l'université dont ils étaient responsables, assumant leur rôle de «*primus inter pares*» pour interpeller, avec l'appui implicite de la communauté universitaire et au nom de celle-ci, le pouvoir politique en vue de l'obtention de moyens supplémentaires. Si une telle interpellation du politique reste aujourd'hui d'actualité, elle va néanmoins de pair avec l'attribution au personnel de l'université, toutes catégories confondues, de la qualité d'acteurs responsables de la bonne marche de l'institution et, surtout, de son indispensable changement. Ce changement est étroitement lié à l'évolution du statut de l'université et de la représentation que les universitaires eux-mêmes sont censés en

avoir. L'université est désormais considérée comme une entreprise, tenue de se comporter comme telle sur un marché marqué par la concurrence entre établissements d'enseignement supérieur et services de recherche privés. L'université et ceux qui y travaillent doivent témoigner de leur capacité à assumer ce nouveau rôle, entre autres en faisant état de comportements et de pratiques adéquats (évaluation, auto-évaluation, création de sociétés dérivées, rentabilisation des activités, transparence, etc.) tels que les définit le Discours dominant et, plus largement, le discours du management dans lequel se manifeste le *nouvel esprit du capitalisme*.

En effet, la rationalisation de l'université que poursuit le Discours dominant n'a pas que des fondements pratiques, utilitaires. Ceux-ci sont également idéologiques. Ils traduisent plus sûrement une sorte de volonté de récupération de l'université pour la mettre au service, sinon d'une cause, du moins d'un modèle de société, en la rendant conforme aux idéaux et aux représentations les plus significatifs et positifs de cette société, en l'occurrence ceux de l'entreprise. Toutefois, le changement souhaité par le Discours dominant d'une université institutionnalisée, inadéquate, improductive et inadaptée, en université entrepreneuriale, adaptée au marché et rentable parce que bien gérée, n'est pas sans ambiguïté. Nous avons vu ainsi comment, dans un but de légitimation, le Discours dominant en appelait aux valeurs et fondements de la tradition universitaire. Notre observation a mis en évidence cette ambiguïté au niveau du terrain de l'Université de Bouvreuil. Si l'université fait état à bien des égards de l'intégration du Discours dominant à travers notamment la mise en place de dispositifs spécifiques (p. ex., la politique de communication ou les plans stratégiques) ainsi que l'émergence dans le chef de certaines disciplines de la figure de l'expert et de pratiques corollaires, elle génère aussi des résistances.

Ces résistances ne sont que peu ou pas organisées, avant tout individuelles dans leurs manifestations, mais néanmoins significatives en ce qu'elles sont reliées à des spécificités de la structure même de l'université, de son fonctionnement et de sa tradition. Le Discours dominant et son idéologie trouvent en bien des endroits de l'université un terrain favorable à leur épanouissement, mais ils y rencontrent également de nombreux obstacles. Ce sont l'hétérogénéité même de l'université, les multiples clivages professionnels, disciplinaires et facultaires ; ce sont aussi les divergences profondément marquées entre le niveau individuel et facultaire d'une part, et celui des Autorités et de l'administration centrale d'autre part. Y aurait-il d'un côté un discours trop simple, trop immédiat peut-être, trop rationnel enfin, qui,

en raison justement de cet excès de netteté et de rigueur serait incapable de prendre la mesure de la complexité universitaire faite à la fois de tradition et de modernité, de raison scientifique et administrative, mais aussi de subjectivité, de luttes de pouvoir, d'intérêts divergents et de valeurs hétérogènes ? Retournons à la métaphore langagière de notre introduction : le Discours dominant n'a pas encore, de toute évidence, trouvé de traduction satisfaisante, faute d'une maîtrise suffisante de la grammaire universitaire.

En l'occurrence, l'arbre de cette ambiguïté cachait pour nous la forêt des paradoxes de l'université. Nous les avons identifiés partout, dans l'histoire, dans les textes et dans les comportements des acteurs. Nous avons décelé leur présence dans ce qu'était l'université, ce qu'elle est devenue et ce que l'on voudrait qu'elle devienne. Nous avons, au bout de l'observation, reconnu dans les paradoxes les balises d'un fil conducteur, autant de nœuds sur la corde de l'histoire et de la vie de l'université qui, tout en appelant à leur dépassement contiennent en eux-mêmes la justification de leur utilité. Là, réside à notre sens, la caractéristique centrale de l'université et, oserions-nous dire, la clé de sa compréhension. La voie du possible pour l'université, ne se trouverait pas dans le choix du futur et de l'innovation (le Discours dominant) contre la tradition et l'immobilisme, mais bien dans la constitution d'un nouveau paradoxe qui, loin d'être un blocage, serait le lieu de passage vers un nouvel état. Ce nouvel état ne serait pas celui de l'université-entreprise. Contrainte par des impératifs de production et de concurrence, celle-ci ne peut à terme qu'amputer l'institution de tout ce qui ne pourra pas justifier de sa rentabilité et de son adéquation aux demandes du marché de la recherche et de l'enseignement. Aux injonctions de rupture du Discours dominant, l'université pourrait opposer un changement plus discret ; à la volonté d'homogénéisation dans le moule managérial pourrait répondre une évolution à la mesure de ce qui fait la complexité, la richesse et la spécificité de l'institution universitaire.

Une évolution dans ce sens devrait être conditionnée par la prise en compte de la diversité des sciences et des disciplines réunies à l'université, et le respect de leur complémentarité naturelle. Bien sûr, ce serait là aller résolument à contre-courant des idéaux du Discours dominant qui, appliquant à l'université les lois du marché et de la concurrence, induisent une forme de sélection naturelle des activités. Le caractère radical d'une telle alternative n'a pas les faveurs d'une partie considérable des acteurs de terrain. Nous ne pensons pas qu'il s'agisse simplement d'une question de conservatisme ou de résistance au changement comme on le laisse parfois entendre. Au contraire, leur expérience quotidienne et concrète de la vie

universitaire permet à nombre de professeurs et de membres du personnel scientifique de mesurer l'importance de maintenir ce lien entre les différentes branches du savoir qui fonde la cohérence de l'université. Ils sont aussi bien placés pour apprécier que ce qui fait le prix symbolique de l'institution universitaire, c'est le fait que la recherche scientifique et la transmission des connaissances mobilisent des valeurs autres que strictement matérielles, mais d'une grande importance pour la société.

Certes, nous l'avons vu, la suprafonctionnalité assumée par l'université tout au long de son histoire ne l'a jamais exonérée du changement. La question est de savoir aujourd'hui comment l'université va être amenée à interpréter la dynamique évolutive qui la caractérise depuis sa création. Sera ce dans le sens de la mutation voulue par le Discours dominant, mutation qui constituerait une forme de renoncement à l'histoire et à une certaine idée d'université ? Sera ce au contraire dans le sens de l'intégration du changement, de son apprivoisement, de sa patiente distillation à la mesure des réalités, des attentes et des potentialités multiples de l'université ? Dans ce dernier cas, le changement pourrait se charger du sens dont l'université s'est faite porteuse au cours du temps en bornant les impératifs pratiques par des principes supérieurs comme ceux d'une réflexion et d'une expression libres, ainsi que du désintéressement qui préside à la curiosité naturelle de l'homme. Ce faisant, il nous paraît que l'université elle-même, mais aussi ceux qui y travaillent, conserveraient à leur existence rien moins que la dimension de l'humanité, tout en illustrant une certaine idée de celle-ci.

Mais ce que nous disons là dépasse largement le cadre de la problématique universitaire. Au-delà de la recherche à laquelle nous nous sommes arrêté, la question du changement de l'université apparaît avant tout comme un lieu de cristallisation de choix idéologiques et politiques qui la transcendent. Parce que c'est bien davantage le monde qui fait l'université que l'inverse, il serait vain de croire que celle-ci détient seule les clés de son avenir. Ce que l'université nous donne à voir et à réfléchir, c'est le statut et le rôle de la connaissance dans la société contemporaine. De ce point de vue, la voie future qu'empruntera l'université sera de toute évidence déterminée par une claire alternative : celle d'un savoir dont la légitimité serait proportionnelle à sa conformité à un modèle socio-politique dominé par la raison économique, ou au contraire d'une science à laquelle on aurait accepté de conserver un potentiel de critique relativement autonome du pouvoir.

Bibliographie

- ALBERT, M., Transformations des pratiques de recherche en sciences économiques et en sociologie dans deux universités québécoises : instrumentalisation de la production du savoir ?, thèse de doctorat, Université de Montréal, 1998, http://www.pum.umontreal.ca/theses/pilote/albert/these_front.html.
- ALLEMAND, S., «Les réseaux : nouveau regard, nouveaux modèles», in *Sciences humaines*, n° 104, (2000), pp. 22-23.
- Annuaire Cref* (Conseil des Recteurs des Universités francophones), 1999.
- ARESER, *Quelques diagnostics et remèdes urgents pour une université en péril*, Paris, Liber-Raisons d'agir, 1997.
- ASCHER, E., «Les intellectuels. Lectures et réflexions», in *Revue européenne des sciences sociales*, tome XXVIII, n° 87, (1990), pp. 133-152.
- ATKINSON-GROSJEAN, J., «Illusions of Excellence and the Selling of the University : A Micro-Study», in *Electronic Journal of Sociology*, n° 3, (1998), <http://www.sociology.org>.
- AUGE, M., *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Paris, Seuil, 1992.
- BACHELET, J.F., «De limite en frontière : le monde à la mesure de l'homme», in *Revue de l'institut de sociologie*, Université Libre de Bruxelles, n° 3-4 (1994), pp. 11-23.
- BACHELET, J.F., «L'université, entre pouvoirs et contre-pouvoirs», in *Réseaux*, n°85-86-87 (1999), pp. 51-60.
- BARILIER, E., «Vie de l'esprit, vie de la cité», in *Revue européenne des sciences sociales*, tome XXVIII, n° 87, (1990), pp. 21-54.
- BARLEY, N., *Un anthropologue en déroute*, Paris, Payot et Rivages, 1994.
- BERLEUR, J., *Des rôles et missions de l'université*, Namur, Presses Universitaires de Namur, 1994.
- BERNARD, M., «Les universités Labatt Bleue», (date inconnue), <http://www.ao.qc.ca/chroniques/michel/universités.html>.
- BERNARD, N., «Les clivages dans le paysage universitaire francophone», document CRISP, non publié, (2001).
- BODSON, A., BERLEUR, J., *Quelles urgences pour une politique universitaire en Communauté française de Belgique ?*, Rapport à M. le Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, s.l., 1998.
- BOLLE de BAL, M. (éd.), *Voyage au cœur des Sciences Humaines*, tome I : *De la Reliance*, Paris, L'Harmattan, Logiques Sociales, 1996.
- BOLTANSKI, L., THEVENOT, L., *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 1991.
- BOLTANSKI, L., CHIAPELLO, E., *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 1999.
- BOUDON, R., «Les intellectuels et le second marché», *Revue européenne des sciences sociales*, tome XXVIII, n° 87, (1990), pp. 89-104.
- BOURDIEU, P., *Homo academicus*, Paris, Les Editions de Minuit, 1984.
- BOURDIEU, P., *La misère du monde*, Paris, Seuil, 1993.
- BOY, D., *Le progrès en procès*, Paris, Presses de la Renaissance, 1999.
- BRAND, M., «Why Tenure Is Indispensable», in *Chronicle of Higher Education*, (1999), (<http://www.calfac.org>).
- BRENNAN, J., SHAH, T., *Management Quality in Higher Education. An International Perspective on Institutional Assessment and Changes*, Buckingham, OCDE, SRHE and Open University Press, 2000.
- Bulletin Online*, «World Bank promotes its Agenda in Paris», vol. 45, n° 9, (1998), <http://www.caut.ca>
- CABIN, Ph., «Compétences et organisations», in *Les organisations. Etat des savoirs*, Auxerre, Sciences Humaines Editions, 1999.
- Cahiers d'Europe*, n° 3, Paris, Editions du Félin, Bruxelles, Editions Luc Pire, (2000).
- CHARLE, Ch., VERGER, J., *Histoire des universités*, Paris, PUF (coll. « Que sais-je ? »), 1994.
- COHEN, M.D., MARCH, J.G., OLSEN, J.P., «A Garbage Can Model of Organizational Choice», in *Administrative Science Quarterly*, XVII, n° 1, (1972), pp. 1-25.
- Coll., «La liberté académique et l'autonomie de l'université», (date inconnue), <http://www.ie-ei.org/educ/french/hied/fedchathied.htm>.
- Coll., «Market Driven Futures», (date inconnue), <http://www.www.nea.org/he/future/market.html>.
- Coll., «The Humanist on Campus : Continuity and Change», [2000], <http://www.acls.org/op44shapp.htm>.
- Coll., «Truth About Tenure», (date inconnue), <http://www.unitedfaculty.org>.
- Coll., «Universités et territoires», in *Les annales de la recherche urbaine*, n° 62-63, (1994).

- CRE, «Actes de la XI^e assemblée générale », 1992.
- CRE, «L'évaluation institutionnelle, outil de changement», in *CRE doc*, n°3, (1997).
- CRE, «Principes et pratique du management stratégique dans l'université», tome I : Principes, CRE-guide, 1998.
- CRE-ERT, «European Approaches to lifelong Learning. Trends in Industry Practices and Industry – University Corporation in Adult Education and Training», in *The European University – Industry Forum*, (1992).
- CROZIER, M., FRIEDBERG, E., *L'acteur et le système*, Paris, Seuil, 1977.
- Déclaration de Glion*, Genève, (1998), <http://www.glion.org>.
- DE KONINCK, F., «Résister au changement : une attitude rationnelle», in *Sciences Humaines*, n° 28, (2000).
- DELANOE, N., *Nanterre La Folie*, Paris, Seuil, 1998.
- DELRUELLE, E., *L'humanisme, inutile et incertain ? Une critique des droits de l'homme*, Bruxelles, Labor, 1999.
- DENNING, P.J., «Business for The New University», in *Educom Review*, vol. 31, n° 6, (1996), <http://www.educause.edu>.
- DENZIN, N.K., LINCOLN, Y.S. (éds.), *Handbook of Qualitative Research*, London, Sage, 1994.
- DEVEZE, M., *Histoire contemporaine de l'université*, Paris, SEDES, 1976.
- DEWATRIPONT, M., THYS-CLEMENT, F., WILKIN, L., *The Strategic Analysis of Universities*, Editions de l'Université de Bruxelles, 2001.
- DREZE, J., DEBELLE, J., *Conceptions de l'Université*, Bruxelles, Fondation Industrie-Université, 1966.
- Encyclopaedia Universalis*, CD-ROM, 1995.
- ERT, «Une éducation européenne. Vers une société qui apprend», 1995.
- ERT, «Créer des emplois et stimuler la compétitivité par l'innovation», 1998.
- FERRY, L., PESRON, J.P., RENAUT, A., *Philosophies de l'université. L'idéalisme allemand et la question de l'université*, Paris, Payot, 1979.
- FREITAG, M., *Le naufrage de l'université et autres essais d'épistémologie politique*, Paris, La Découverte, 1995.
- FRIEDBERG, E., MUSSELIN, Ch., *En quête d'universités. Etude comparée des universités en France et en RFA*, Paris, L'Harmattan, 1989.
- FRIEDBERG, E., MUSSELIN, Ch., «La noción de sistema universitario y sus implicaciones para el estudio de las universidades», in *Universidad Futura*, VII, n° 20-21 (1996).
- GARITO, M.A., «The University for the New Market of Knowledge», [2000], <http://nettuno.stm.it/wemex/texts.htm>.
- GIMENEZ, A., *Le président d'université : entre prérogatives et résistances dans l'action*, mémoire soutenu à l'Université de Panthéon-Assas-Paris II, 1999, (résumé disponible sur <http://www.transfac.fr/quotidien/RU/RU020/>).
- GLEICK, J., *La théorie du chaos. Une nouvelle science*, Paris, Flammarion, 1989.
- GOFFMAN, E., *Stigmates*, Paris, Les Editions de Minuit, 1975.
- GUEISSAZ, *Les mondes universitaires et leur informatique. Pratiques de rationalisation*, Paris, CNRS Editions, 1999.
- HALLEUX, R., XHAYET, G., «La marche des idées», in *Histoire des Sciences en Belgique*, tome. II, vol. 2, sous presse.
- HASKELL, R.E., « Galloping Polls in the 21st Century. Academic Freedom, Tenure and Student Evaluation of Faculty », in *Education Policy Analysis Archives*, vol. 5, n° 6, (1997), <http://www.bus.lsu.edu/>.
- HIRSCH, W.Z., WEBER, L.E., (éds.), *Governance in Higher Education ; The University in a State of Flux*, London, Economica, 2001.
- HIRRT, N., «A l'ombre de la table ronde des industriels. La politique éducative de la commission européenne», in « L'éducation n'est pas à vendre », *Cahiers d'Europe*, n°3, Paris, Editions du Félin, Bruxelles, Editions Luc Pire, (2000), pp. 14-20.
- JAVEAU, Cl., *Leçons de sociologie*, Paris, Méridiens Klincksieck, 1994.
- JAVEAU, Cl., *Masse et impuissance. Le désarroi des universités*, Bruxelles, Labor, 1998.
- KERR, C., *The Uses of the University*, Cambridge, Harvard University Press, 1982.
- KILANI, M., *Introduction à l'anthropologie*, Lausanne, Payot, 1992.
- KOSELLECK, R., *Le règne de la critique*, Paris, Les Editions de Minuit, 1979.
- KUTY, O., *La négociation des valeurs. Introduction à la sociologie*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 1998.

- LASZLO, P., *Les universités américaines*, Paris, Flammarion, 1996.
- L.-C., *La détresse de l'enseignement supérieur en Belgique*, Bruxelles, Editions du Moniteur des Intérêts matériels, 1927.
- Le Nouvel Observateur*, 22.04.1998.
- Le Petit Larousse illustré* (1996), Paris.
- Le Petit Robert* (1990), Paris.
- Liber Memorialis 1967-1992*, Université de ***, 1992.
- LODGE, D., *Un tout petit monde*, Paris, Rivages, 1992.
- M. ***, *Mémoires*, Liège, Vaillant-Carmanne, 1977.
- MARIS, B., *Les sept péchés capitaux des universitaires*, Paris, Albin Michel, 1991.
- MARTINIELLO, M., SWYNGEDOUW, M., *Où va la Belgique ? Les soubresauts d'une petite démocratie européenne*, Paris, L'Harmattan, 1998.
- MARTUCELLI, D., *Sociologies de la modernité*, Paris, Gallimard (coll. «Folio»), 1999.
- MASCHINO, M.T., *Savez-vous qu'ils détruisent l'université ?*, Paris, Hachette, 1984.
- MIGNOT-GERARD, S., MUSSELIN, Ch., «Plus de leadership dans les universités françaises, mais aussi plus de divergences entre présidents et directeurs d'UFR», Etude présentée dans le cadre de *The Strategic Analysis of Universities. Microeconomic and Management Perspectives*, Université Libre de Bruxelles, 22-23.02.2001.
- Moniteur belge du 21 novembre 1998*, Décret du 1^{er} octobre 1998 modifiant la loi du 27 juillet 1971 sur le financement et le contrôle des institutions universitaires – Loi sur l'organisation de l'enseignement universitaire par l'Etat, section 2, art. 22, § 2.
- MORIN, E., *Sociologie*, Paris, Fayard (coll. «Points»), 1994.
- MORIN, E., *Relier les connaissances. Le défi du 21^e siècle*, Paris, Seuil, 1999.
- Merriam-Webster's Online Collegiate Dictionary*, <http://www.m-w.com>.
- MUSSELIN, Ch., *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001.
- NEUHAUSER, R., «La réforme du système universitaire autrichien : répond-elle bien aux nouveaux problèmes ?» in *Gestion de l'enseignement supérieur*, OCDE, vol. 10, n° 1 (1998).
- OCDE, «Education : New Economy, New Challenges ?», in *Highlight of the OECD Information base*, n° 19, (1999).
- OCDE, *Gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 10, n°1, (1998).
- OCDE, *Gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 11, n°1, (1999).
- OCDE, *Gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 11, n°2, (1999).
- OCDE, *Gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 11, n°3, (1999).
- PRESS, E., WASHBURN, J., «The Kept University», (2000), <http://www.theatlantic.com/issues/2000/03/press.htm>.
- RENAUT, A., *Les révolutions de l'université. Essai sur la modernisation de la culture*, Paris, Calmann-Lévy, 1995.
- Revue européenne des sciences sociales*, «Les intellectuels : déclin ou essor. VI^e colloque annuel du groupe d'Etude "Pratiques sociales et théories"», tome XXVIII, n° 87, (1990).
- RUBERTI, A., ANDRE, M., *Un espace européen de la science. Réflexions sur la politique européenne de recherche*, Paris, PUF, 1995.
- SAINSAULIEU, R., *L'identité au travail*, Paris, Presses de Sciences Po, 1988.
- SALLENAVE, D., *Lettres mortes. De l'enseignement des lettres et de la culture générale en particulier*, Paris, Editions Michalon, 1995.
- SCHWARTZ, L., *Pour sauver l'université*, Paris, Seuil, 1983.
- Sciences humaines*, « Le changement. De l'individu aux sociétés », n° 28, (2000).
- SEMAL, J., « Et si on parlait poléthique ? », in *Espace de Libertés*, n°293, (2001).
- SLAUGHTER, S., LESLIE, L.L., *Academic Capitalism. Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 1999.
- SOSTERIC, M., GISMONDI, M., RATKOVIC, G., «The University, Accountability, and Market Discipline in the Late 1990s», in *Electronic Journal of Sociology*, <http://www.sociology.org>.
- TABATONI, P., BARBLAN, A., *Principes et pratiques du management stratégique dans l'université*, tome I : *Principes*, Genève, CRE, 1998.

- TEZENAS DU MONTCEL, H., *L'université : peut mieux faire*, Paris, Seuil, 1985.
- The American Heritage Dictionary of The English Language*, <http://www.Bartleby.com>
- TOURAINÉ, A., *Université et société aux Etats-Unis*, Paris, Seuil, 1972.
- TREPOS, J.Y., *La sociologie de l'expertise*, Paris, PUF, (coll. « Que sais-je ? »), 1996.
- UNESCO, «Changement et développement dans l'enseignement supérieur : document d'orientation», [Paris], 1995.
- UNESCO, «Enseignement supérieur au XXI^e siècle. Défis et tâches à la lumière des conférences régionales», in *Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur*, Paris, 1998.
- VRANCKEN, D., «Profession, marché du travail et expertise», in M. De Coster, F. Pichault (éds.), *Traité de sociologie du travail*, Paris-Bruxelles, De Boeck, 1998, pp. 269-295.
- VAN GENNEP, A., *Les rites de passage*, Paris, Editions A. & J. Picard, 1981.
- VERGER, J., *Histoire des universités en France*, Toulouse, Privat, 1986.
- WEBER, M., *Le savant et le politique*, Paris, Plon, 1959.
- WEBER, M., *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Plon, 1968.
- WEBER, M., *Economie et société*, Paris, Plon (coll. « Recherches en sciences humaines »), 2 tomes, 1971.
- WIENER, J., «Tenure Trouble», (1998) <http://www.igc.apc.org/dissent/archive/winter98/wiener.html>.
- WOODY, T., «Higher Earning : The Fight to Control the Academy's Intellectual Capital», (date inconnue), <http://www.thestandard.net/article/display/0,1151,874,00.html>.
- Wordsmyth Educational Dictionary-Thesaurus*, <http://www.wordsmyth.net>.
- ZAPPIA, C.A., «The Private Sector and Public Higher Education», (2000), <http://www.theaha.org/perspectives/issues/2000/0005/0005spl5.cfm>.

Documents et discours de l'Université de Bouvreuil

- «150^e anniversaire de l'Association des Ingénieurs de ***. Discours du Recteur C.», Université de ***, (1997).
- «Discours d'inauguration de l'exposition : Livres d'images. Images du livre », Université de ***, (1998).
- «Discours de Vœux du Recteur», Université de ***, (2000).
- «Discours de Vœux du Recteur au PATO», Université de ***, (1998).
- «Discours de Vœux du Recteur au personnel scientifique», Université de ***, (1998).
- «Discours du pro-Doyen de la Faculté de Philosophie et Lettres», Université de ***, 1998.
- «Discours du Recteur aux membres du Corps Académique», Université de ***, (1999).
- «Discours du Recteur aux membres du Corps Académique», Université de ***, (2000).
- «Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de *** par M. le Recteur T. le 16 octobre 1879», Université de ***, (1879).
- «Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de *** par M. le Recteur T., octobre 1883», Université de ***, (1883).
- «Draft programme», document personnel, 1997.
- «*Du recrutement du corps enseignant et de l'organisation de la hiérarchie universitaire*, Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de *** le 17 octobre 1881 par M. le Recteur T.», Université de ***, (1881).
- «*Du rôle de l'enseignement supérieur et des améliorations et compléments qu'il réclame en Belgique*, Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de *** par M. le Recteur T., le 12 octobre 1880», Université de ***, (1880).
- «Elections du Recteur et du Vice-Recteur. Allocution du Recteur élu», Université de ***, (1997).
- «Elections du Recteur et du Vice-Recteur. Allocution du Recteur élu», Université de ***, (2001).
- «*L'enseignement supérieur pour les femmes*, Discours inaugural prononcé à la Salle académique de l'Université de ***, le 17 octobre 1882 par M. le Recteur T.», Université de ***, (1882).
- «Rapport d'auto-évaluation», Université de ***, (1998).
- «Remise des diplômes Honoris causa, Discours du Recteur C., 26.11.1998», Université de ***, (1998).
- «Rentrée académique 1997-1998. Discours de M. le Recteur C.», Université de ***, (1997).
- «Rentrée académique 1998-1999. Discours de M. le Recteur C.», Université de ***, (1998).
- «Rentrée académique 1999-2000. Discours de M. le Recteur C.», Université de ***, (1999).
- «Rentrée académique 2000-2001. Discours de M. le Recteur C.», Université de ***, (2000).
- «Réouverture solennelle des cours, Discours de M.B., Recteur sortant, année académique 1852-1853», Université de ***, (1853).
- «Séance solennelle d'ouverture des cours», Université de ***, (1970).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours, 20 octobre 1884. Discours de M. le Recteur T.», Université de ***, (1884).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours, le 22 octobre 1901, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1901).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours le 13 octobre 1903, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1903).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours le 21 octobre 1913, Discours de M. le Recteur S.», Université de ***, (1913).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours le 21 janvier 1919, Discours de M. le Recteur H.», Université de ***, (1919).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours le 21 octobre 1930, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1930).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours, 30 septembre 1950, Discours de M. le Recteur F.», Université de ***, (1950).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours, le 29 septembre 1951, Discours de M. le Recteur C.», Université de ***, (1951).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours, 29 septembre 1956, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1956).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours, 3 octobre 1959, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1959).

- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours, 29 septembre 1962, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1962).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours le 2 octobre 1965, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1965).
- «Université de ***, Ouverture solennelle des cours le 5 octobre 1968, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1968).
- «Université de ***, Séance solennelle d'ouverture des cours le 3 octobre 1970, Discours de M. le Recteur D.», Université de ***, (1970).
- «Université de ***, Séance solennelle d'ouverture des cours le 3 octobre 1970, Allocution de M. G., président du Conseil universitaire du personnel scientifique », Université de ***, (1970)
- «Université de ***, Séance solennelle d'ouverture des cours le 3 octobre 1970, Discours de M. R., Président du Conseil du personnel administratif et technique», Université de ***, (1970).

Annexes

Annexe 1 : la Déclaration de Glion

Page Principale

Préface

Participants

La Déclaration

Aux Université

A nos collègues

Face au nouveau millénaire dans lequel nous entrons et dont nos enfants seront les héritiers, nous sommes en butte à un mélange déroutant de promesses et de menaces. D'un côté, la promesse se fait jour de progrès révolutionnaires dans les domaines de la biomédecine, des communications, des technologies de l'information, des sources d'énergie de substitution, des nouveaux matériaux, de l'automatisation ou encore de la mondialisation; de l'autre, c'est avec grande préoccupation que nous observons les menaces liées à la balkanisation, au tribalisme, au terrorisme, au sectarisme, aux inégalités nord-sud, à la faim, à l'équilibre complexe à trouver entre population, ressources et environnement, au défi lancé par le développement durable. Nous nous interrogeons sur les conséquences qu'auront tous ces éléments sur l'avenir des Etats-nations tels que nous les connaissons. Or, si l'équilibre entre promesses et menaces s'avère incertain, ce qui, en revanche, est absolument certain, c'est que la clé essentielle — quoique non exclusive — du bien-être de chacun dans ce monde nouveau et fascinant, c'est le savoir.

Nous nous interrogeons sur les conséquences qu'auront tous ces éléments sur l'avenir des Etats-nations tels que nous les connaissons. Or, si l'équilibre entre promesses et menaces s'avère incertain, ce qui, en revanche, est absolument certain, c'est que la clé essentielle — quoique non exclusive — du bien-être de chacun dans ce monde nouveau et fascinant, c'est le savoir.

Néanmoins, il serait erroné de croire que le savoir s'acquiert sans difficulté; il ne s'agit pas d'une ressource présente à l'état naturel. Bien au contraire, il s'agit d'une découverte personnelle, d'une création individuelle. Le savoir s'offre uniquement à l'esprit préparé à le recevoir; il ne vient à la vie qu'au bout d'une longue réflexion et d'une longue quête personnelles, d'une découverte individuelle, d'une recherche complexe et d'une exploration exigeante. Seul l'individu instruit et cultivé est à même de le recevoir, de le comprendre et de le mettre en pratique. Toutes ces choses dont l'avenir de l'humanité relèvera en tout premier lieu au cours du troisième millénaire — éducation, aptitudes personnelles, ressources naturelles, existence de moyens de production efficaces, communautés harmonieuses, meneurs avertis, choix avisés, discipline nationale, politiques sensées, accords internationaux, utilisation de la technologie soucieuse de la personne et exploitation respectueuse et judicieuse des ressources — dépendront de plus en plus du savoir : le savoir mis à jour, le savoir acquis, le savoir mis à

l'épreuve, le savoir partagé, le savoir appliqué. A leur tour, toutes ces choses demanderont de la sagesse : la façon dont le savoir est pondéré et mis à profit.

Le savoir est la mission essentielle de l'université. Dans chacun des aspects de sa découverte, de sa mise à l'épreuve, de sa propagation et de son application, les universités du monde entier jouent un rôle

crucial. Elles ne sont pas les seules à remplir cette fonction. Elles font en effet partie d'un immense réseau d'enseignement tertiaire; elles dépendent du travail fourni par les écoles, les écoles secondaires et les établissements dispensant une formation supérieure de base; elles travaillent en partenariat avec des associations professionnelles, des organisations non-gouvernementales, le monde de l'industrie, le monde des affaires, avec des instituts de recherche, des hôpitaux, des organismes publics et des organisations internationales; elles partagent les préoccupations et contribuent à la satisfaction des besoins de la communauté, de la région ainsi que de la nation auxquelles elles appartiennent. Toutefois, au-delà de toutes ces alliances et de toutes ces interdépendances, aussi indispensables soient-elles, les universités jouent un rôle unique et crucial. Elles sont en effet les agents principaux de la découverte; c'est généralement en leur sein que se développe la recherche fondamentale qui sous-tend l'apparition de nouvelles technologies et l'amélioration des services médicaux; elles sont les moteurs de la croissance économique, les gardiennes du patrimoine culturel et celles par qui ce patrimoine est transmis; elles sont les mentors de chaque génération de nouveaux venus dans telle ou telle branche professionnelle, celles qui valident les connaissances et le savoir-faire; elles sont les agents du discernement individuel et des transformations sociales. A travers elles, chaque jour, jeunes et moins jeunes cherchent à insuffler sagesse, compétence et discernement dans la redoutable complexité des rapports humains.

L'université constitue l'une des inventions majeures de ce millénaire; bien que créée il y a plus de neuf siècles, elle demeure l'une des splendeurs des aspirations de l'homme et l'un des triomphes du pouvoir de l'imagination. Nous autres, en tant que membres de cette communauté du savoir la

mettons au défi de jouer un rôle de transformatrice de la société et, pour ce faire, qu'elle se transforme elle-même.

A l'intention de l'université :

nous l'invitons à faire preuve d'audace créatrice et de responsabilité dans la liberté dont elle jouit.

Les universités sont des communautés du savoir,

créées et soutenues en raison du besoin des étudiants d'apprendre, des profits que tirent les chercheurs de cette communauté intellectuelle et de l'importance pour la société de connaissances nouvelles, de dirigeants instruits, de citoyens avisés, de formation et d'expertise de haut niveau, ainsi que d'une reconnaissance et d'une validation des connaissances individuelles. Toutes ces fonctions demeurent des contributions spécifiques et essentielles pour la société; elles forment la base d'un contrat social tacite en vertu duquel, en échange de services efficaces et responsables, le public soutient l'université, participe à son financement, accepte son expertise ainsi que sa capacité à délivrer des diplômes, et lui confère un degré sans égal d'autonomie institutionnelle et de liberté académique. En retour, l'université souscrit par ce contrat à l'obligation d'être impartiale dans l'enseignement qu'elle dispense, de faire preuve du plus haut degré d'intégrité et de compétence professionnelle, d'entretenir un savoir de pointe et une avidité de connaissances chez ses étudiants, et d'être sensible aux besoins de la société en général vis-à-vis de ses services.

La situation à laquelle doivent faire face tous les pays,

qu'ils soient industrialisés ou en

développement, requiert de nos jours, plus que jamais, des citoyens instruits, une main d'oeuvre qualifiée, capable de faire face à des tâches en constante évolution et toujours plus complexes; cette réalité implique à son tour non seulement le besoin de parvenir à un taux de participation étudiantin optimal, mais aussi la nécessité de se donner les moyens d'offrir et de promouvoir une formation tout au long de la vie. Alors même que surgissent ces nouvelles exigences, les universités se trouvent confrontées à de sévères restrictions budgétaires, la concurrence pour l'obtention de fonds publics limités s'intensifiant, ces derniers étant affectés à d'autres besoins publics pressants. Or, ces autres besoins sociaux exigent à leur tour un investissement accru de la part du public dans le domaine de l'éducation supérieure; l'urgence d'apporter des solutions novatrices à ces problèmes, au développement durable et à l'expansion de services de haut niveau se faisant de plus en plus sentir. Pour maintenir un investissement à long terme dans le domaine de l'enseignement, une direction politique avisée sera indispensable, faute de quoi tout progrès social se réduirait à une chimère.

A l'intention de nos collègues au sein de toutes les universités :

nous les invitons à mieux prendre conscience du caractère unique des responsabilités qui leur incombent et du potentiel qu'ils offrent à leur communauté, à leur région et à l'ensemble de la société à l'échelle planétaire.

En affirmant que l'enseignement est une vocation morale, impliquant non

seulement la transmission d'informations scientifiques, quelle qu'en soit la complexité, mais aussi l'épanouissement de la personne. Pour parvenir à ce résultat, il s'agira d'attacher une importance toute particulière à la mise en place d'un environnement propice à un enseignement capable de stimuler la créativité, plutôt que de s'en tenir uniquement au schéma traditionnel des cours ex cathedra et de l'enseignement « à sens unique »; il s'agira également d'entretenir un climat dont l'étudiant sera l'élément central, un climat favorable au bon déroulement des études dans le but d'accorder des diplômes à des étudiants non seulement hautement qualifiés mais disposant d'une bonne culture générale, très motivés de par eux-mêmes, ayant soif de formation continue, conscients à la fois de l'héritage qu'ils reçoivent mais aussi des obligations civiques qui sont les leurs et capables, dans leur carrière professionnelle, de faire preuve de responsabilité sur le plan éthique.

En affirmant que la connaissance constitue une entreprise commune.

L'ensemble des membres de la communauté universitaire — quel que soit leur âge — se consacre pleinement à la transmission du savoir mais également à la découverte et à l'exploration qui en sont le fondement. La connaissance, quoique profondément enracinée dans la perspicacité et la quête personnelles, représente une entreprise où la coopération tient une grande place. Elle est soutenue par des fonds publics et bénéficie de patronages privés car, dans le cadre d'un vaste effort communautaire, elle enrichit l'entendement de l'homme et contribue à son bien-être. Ce soutien public présuppose impartialité et indépendance de la part du corps enseignant et probité sur le plan de l'enseignement dispensé.

Aujourd'hui, la mise en place de nouvelles alliances et l'utilisation des technologies de l'information présentent deux perspectives

qui offrent à la fois la possibilité d'étendre le champ et l'utilité des connaissances et de procurer des bénéfices sans précédent pour la société.

En créant de nouvelles alliances intellectuelles à l'intérieur de l'université et de nouvelles associations à l'extérieur.

Les disciplines traditionnelles, volontairement abstraites et condensées, sont de puissants moteurs de la connaissance. Néanmoins, en dépit de leur potentiel, elles imposent leurs propres critères et leurs propres limites à une recherche qui se voudrait plus globalisante. L'autonomie et l'importance de telle ou telle subdivision, en dépit des avantages qu'elle présente, peut restreindre le champ et limiter la portée de la démarche.

Naturellement, un très haut niveau de compétence dans telle ou telle discipline continuera à être indispensable; cependant, allié au discernement et au savoir-faire relevant d'autres disciplines et d'autres professions, il laisse aujourd'hui présager la possibilité d'aborder des questions d'intérêt général plus vastes.

Le fait de s'associer avec des institutions, des organismes ou encore des entreprises extérieures au campus peut venir compléter et étendre les compétences du monde académique. Les scientifiques ont tardé à appliquer leur savoir-faire aux problèmes pressants de la société, en partie, probablement, en raison de leur complexité et de leur intransigeance; en partie, peut-être aussi, parce qu'ils manquaient à la fois de moyens et de motivation pour aborder ces problèmes, et en partie parce que ces questions prêtent souvent à controverse et que les risques d'échec sont grands.

Néanmoins, pour tout ce qui a trait aux grandes questions d'intérêt public, la société a besoin du discernement et du haut niveau de compétence du monde universitaire. Pour

faire face à ces problèmes, de nouvelles alliances, de nouveaux soutiens et de nouvelles motivations sont nécessaires, selon l'exemple, notamment, du concept « un terrain contre une université »¹ qui était apparu en réponse aux besoins de l'Amérique des années 1850. Ce nouveau réseau d'alliances ne se substituera pas aux normes et aux critères en vigueur dans les disciplines traditionnelles mais viendra les compléter de façon constructive.

En utilisant les nouvelles technologies de l'information,

lesquelles permettent à l'heure actuelle de mettre en place ces associations sur une grande échelle, que ce soit au niveau local ou mondial. Grâce à ces nouvelles technologies, il est aujourd'hui possible d'avoir accès à une interdisciplinarité considérable et d'expérimenter et de simuler des réalités d'une façon jusque là insoupçonnée. Il est probable que ces technologies bouleversent dans leurs moindres aspects les activités de l'université, mais si les possibilités qu'elles offrent doivent être pleinement utilisées en matière d'enseignement, de recherche et de service public, il est du devoir des universités de promouvoir la flexibilité, l'esprit d'entreprise, l'expérimentation et l'ouverture au sein de leurs structures organisationnelles et auprès de l'ensemble de leurs membres.

En reconnaissant que le service public

constitue une obligation institutionnelle prioritaire et en fournissant les moyens et les motivations nécessaires pour s'en acquitter. En effet, en dépit de l'indépendance et de l'autonomie dont elle jouit, et bien que ces deux éléments soient essentiels, l'université a une responsabilité sociale et une obligation vis-à-vis du public. Elle se doit d'utiliser son autonomie non pas comme prétexte à isolement, indifférence ou

justification, mais bien comme un moyen d'apporter en toute indépendance une contribution à la société, assurant son expertise et l'impartialité de ses avis pour le bien public.

En offrant des structures nouvelles, des trajectoires professionnelles souples et des soutiens ponctuels

aux nouvelles formes que pourront revêtir des méthodes de recherche novatrices, un enseignement stimulant et un service responsable vis-à-vis de la collectivité. Au fil des siècles, les universités ont fait preuve d'une remarquable capacité d'adaptation dans leur façon de relever les défis qui leur étaient lancés et de faire face aux nouvelles perspectives qui s'offraient à elles. Toutefois, en raison de restrictions budgétaires, la mise en oeuvre de nouvelles initiatives devra, à l'avenir, se faire davantage par substitution que par adjonction; cette opération mettra à rude épreuve les structures et les hiérarchies actuelles, elle rendra nécessaire l'adoption de nouvelles modalités de recrutement et de conditions d'emploi, et exigera de nouvelles méthodes de financement et de soutien. Des structures obsolètes, des procédures pesantes et des plans de carrière étroits et exclusifs justifieront probablement d'importants remaniements si les universités veulent faire tout leur possible pour faire face aux défis et aux perspectives en constante mutation auxquels elles sont confrontées.

En mettant au point de nouvelles méthodes de gouvernance, de conduite et de management

visant à encourager la transmission d'un savoir productif, un enseignement stimulant et un service à la collectivité responsable. Les universités ont prospéré dans la mesure où elles ont mis en place un mode de gestion collective caractérisé par sa

fonctionnalité et sa réceptivité vis-à-vis des changements, ce qui lui a été bénéfique. Dans la plupart des cas, celui-ci comprenait trois volets : une supervision et une tutelle de la part du public, une gestion interne collégiale et partagée, et une direction avertie (en général consensuelle mais souvent à courte vue).

Bien que ce triptyque variait en fonction du lieu et de l'époque où il s'appliquait, il s'est avéré solide et efficace ; néanmoins, il montre aujourd'hui des signes de tension très importants. En effet, certains conseils d'administration sont davantage politisés que par le passé, faisant valoir leur autorité dans des domaines autrefois perçus comme relevant exclusivement de la compétence du corps enseignant; dans certains pays, des ministères et autres organismes gouvernementaux se sont lancés dans le micro-management de questions universitaires; des conseils d'enseignants ont parfois usé de leur pouvoir pour promouvoir des intérêts particuliers, retarder telle ou telle action et s'opposer à telle ou telle réforme; dans certaines institutions, la direction a parfois été jugée trop faible tandis que, dans d'autres institutions, elle adoptait des points de vue trop péremptaires et peu judicieux; parallèlement, il s'avère que l'efficacité de la gestion a grandement souffert de ces conflits d'intérêt, paralysée à la fois par ce manque de résolution et de compromis et par le chevauchement des compétences. Vue sous son meilleur éclairage, l'université telle que nous la connaissons est perçue comme un modèle de gestion collégiale des plus efficaces. Vue sous l'angle le moins favorable, elle est perçue comme l'archétype d'une bureaucratie empotée et d'une inefficacité consommée.

Il est indispensable que toutes les universités travaillent conjointement avec leurs partenaires de manière à assurer le maintien des avantages que présentent la

direction collégiale et l'ouverture aux changements tout en ne laissant pas de côté l'excellence, l'adaptabilité et l'efficacité qui doivent régir l'ensemble de leurs activités. Dans cet objectif, il appartiendra aux différentes institutions de clarifier et de redéfinir les différents champs de compétences et de responsabilités; il se peut également que le rôle des recteurs, des vice-chanceliers ou des présidents doive être revu et renforcé, tout autant que les modalités de désignation à ces postes.

En acceptant l'obligation qui leur incombe de rendre des comptes.

C'est en effet le public qui soutient l'université, par le biais de contributions directes à l'échelle régionale ou nationale, ou encore par le biais de dégrèvements fiscaux, de soutien spontané, de contributions provenant d'entreprises et de dons privés, mais aussi à travers le recouvrement de tout ou partie des frais en échange des services mis à disposition (par exemple les droits de scolarité, les frais de logement ou les frais d'hospitalisation). C'est pourquoi il est indispensable que l'université fasse preuve de transparence, de prudence et de discernement quant à l'utilisation des ressources dont elle dispose. Il va sans dire que cette responsabilité devant le public exige le plus haut niveau de qualification en matière de présentation de rapports financiers et requiert professionnalisme et objectivité en matière d'audit. En revanche, cette même responsabilité exclut catégoriquement toute tentation de céder à quelque pression politique que ce soit, à une requête populaire, un intérêt particulier, une mode intellectuelle ou un caprice de la société, que ces derniers soient internes ou externes à l'université. Il revient en effet à l'université de se porter entièrement garante de sa « production », de l'intégrité de son enseignement et de sa recherche, de la qualité de ses normes professionnelles,

de l'impartialité de ses jugements et de la compétence de ses diplômés. Toutefois, par-delà tous ces éléments, il est de son devoir de rester farouchement indépendante, de ne se laisser influencer ni par des intérêts activistes d'origine interne ni par des pressions externes, mais au contraire de faire montre de capacités d'adaptation en agissant à dessein, de façon réfléchie et responsable, à la lumière des besoins exprimés par la collectivité et de connaissances en constante mutation. A défaut de cela, l'université se verrait dénuée de toute crédibilité, et la fonction essentielle qu'elle remplit se verrait foncièrement compromise.

En montrant son attachement à des valeurs séculaires qui constituent le fondement de l'académie.

Dans une société aux buts fluctuants et aux valeurs incertaines, l'université doit aller plus loin que la simple production de séries de données exactes et d'informations fiables, voire même d'un ensemble de connaissances utiles et de critères éprouvés. L'université se pose comme la gardienne non seulement du savoir mais aussi des valeurs dont ce savoir relève; non seulement de compétences professionnelles mais aussi des obligations éthiques qui les sous-tendent; non seulement d'une recherche intellectuelle, d'un processus d'apprentissage rigoureux et d'une vision large mais aussi des moyens qui rendent cette recherche, cet apprentissage et cette vision possibles. A travers sa vie collégiale et ses activités académiques, il appartient à l'université de réaffirmer que l'intégrité est l'exigence, l'excellence la norme, la rationalité le moyen, la communauté le contexte, la civilité l'attitude, l'ouverture d'esprit la base des relations et la responsabilité l'obligation sur lesquels reposent sa propre existence et dont le savoir lui-même est fonction.

Durant 900 ans au cours de ce millénaire, l'université,

en tant que communauté tout entière vouée à la défense de ces valeurs, a rendu de grands services à la société. Son efficacité au cours du millénaire à venir dépendra de la façon dont elle réaffirmera ces valeurs séculaires tandis qu'elle devra répondre de manière novatrice aux nouveaux défis et saisir les nouvelles opportunités qui se présenteront à elle. Il est temps à la fois pour la société et pour l'université de renforcer le contrat social par lequel elles sont liées et sur lequel l'avenir de nos peuples reposera en très grande partie ; il est également temps pour leurs dirigeants d'oeuvrer ensemble en vue de réaliser leurs objectifs communs.

* * *

¹ NdT : après la guerre civile, la loi Morrill passée par le Congrès des Etats-Unis a prévu l'octroi d'une donation de terrain à chaque Etat américain afin d'établir une haute école ou une université des sciences de l'ingénieur ou agricoles.

Annexe 2 : Questionnaire interne

Questionnaire « Université »

Age :

Grade :

Faculté :

1. Donnez votre définition de l'université

2. Définissez le rôle
 - a.) du personnel administratif

 - b.) du personnel scientifique

 - c.) du personnel académique

3. Pouvez-vous représenter sous forme d'organigramme l'organisation et le fonctionnement de l'Université tels que vous les percevez au quotidien ?

4. Pourriez-vous caractériser en quelques mots chacune des huit Facultés ?

5. Imaginez que vous disposiez des moyens politiques et financiers ad hoc, quelles sont les trois principales mesures ou réformes que vous appliqueriez à l'Université (dans l'ordre de priorité) ?

6. Autres commentaires éventuels

Annexe 3 : Questionnaire externe

Questionnaire « Université » (extérieur)

Age :

Formation :

Profession :

1. Donnez votre définition de l'université (son rôle, ses missions, son utilité tels que vous les percevez).

2. Donnez votre définition de l'universitaire.

3. Pouvez-vous expliquer ou représenter sous forme d'organigramme l'organisation et le fonctionnement de l'Université tels que vous les percevez ou que vous les imaginez ?

4. Pourriez-vous caractériser en quelques mots les Facultés universitaires que vous connaissez ?

5. Autres commentaires éventuels

Annexe 4 : Les carrières académiques et scientifiques

Chargé de cours, 44 ans, Faculté des Sciences appliquées	<ol style="list-style-type: none"> 1. Envie d'être ingénieur. 2. Etudes sans problèmes + goût pour la recherche 3. Service civil dans un autre service mais dirigé par quelqu'un du service d'où il venait 4. Thèse pour « ne pas être asservi comme bénévole » 5. 6 ans d'assistantat pour terminer la thèse 6. Poussé à postuler comme 1^{er} Assistant par son patron 7. Pas d'ambition de rester tout le temps à l'Université 8. Conseil du patron → 1 année sabbatique à Grenoble / expérience positive / chance de travailler dans un domaine qui devient porteur (« mais ça aurait pu échouer ») 9. Charge de cours partielle 10. Soutenu par patron pour postuler charge complète en 2003 → prise de conscience tardive de pouvoir devenir enseignant « full time » à l'Université
Professeur ordinaire, 44 ans, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education	<ol style="list-style-type: none"> 1. Envie de faire des études de psychologie 2. Déçu de ses études → poursuit à l'Université de Bouvreuil 3. Découvre professeur et cours qui mettent en évidence la psychologie expérimentale → intérêt grandissant 4. Elève-assistant dans un service qui fait de la recherche → veut faire de la recherche. 5. Un poste d'assistant se libère → mandat d'un an mais pas intéressé par le contenu → 6. Changement de service / contrat temporaire pendant un an / développement d'un projet pour devenir FNRS (Fonds national de la recherche scientifique) 7. Aspirant FNRS → 4 ans pour faire la thèse 8. Thèse → demande pour un poste de Chargé de recherche FNRS mais saturation 9. Professeur X se retrouve sans assistant et il veut un docteur 10. Nomination comme 1^{er} Assistant (mais dans un domaine qui n'est pas le sien) 11. Postule comme Chercheur qualifié FNRS à l'Université Saint Baudouin avec l'intention de revenir à Bouvreuil briguer le poste de son premier patron 12. retour à l'université de Bouvreuil et nomination comme Chargé de Cours 13. opportunité dans les plans d'encadrement → nomination comme professeur ordinaire
Professeur ordinaire, 52 ans, Faculté des Sciences	<ol style="list-style-type: none"> 1. Passionné par l'océanographie et l'image du professeur Tournesol 2. Etudes universitaires / intérêt pour la recherche / l'océanographie n'existe pas en tant que telle / passion pour la biochimie → mémoire en biochimie. 3. Meilleur examen → proposition du professeur pour un contrat de recherche 4. Sympathie du professeur qui devient une espèce de « second père » / assistant pendant plusieurs années puis Chercheur qualifié FNRS 5. Départ à la retraite du professeur → le Doyen reprend le service et lui confie la direction administrative 6. Succession du professeur.
Professeur ordinaire, 57 ans, Faculté d'Economie, Gestion et Sciences sociales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Régent en mathématiques / coopération au développement 2. Plus de travail → études universitaires 3. Intérêt grandissant pour l'économie + constat de sa capacité à faire des études dans des conditions difficiles → ambition de rester à l'Université

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Monte une affaire pour avoir des revenus → congé pour faire 2^e licence et mémoire 5. Plus Grande Distinction → repris comme assistant 6. Doctorat 7. Conseiller du Ministre des Affaires économiques / carrière universitaire « bouchée » 8. Publie un livre important → proposition de revenir à l'Université à condition de s'y consacrer totalement 9. Succession d'un professeur qui crée une chaire qui lui est destinée
Professeur ordinaire, 58 ans, Faculté de Médecine vétérinaire	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aime la chimie depuis les humanités 2. Objectif : devenir professeur dans l'enseignement secondaire mais peu enthousiasmé par les stages 3. Retourne à l'université pour faire une thèse / hésite entre une carrière dans l'industrie et l'université 4. Service militaire : rencontre le professeur. H. qui lui propose de rentrer dans son labo en Faculté de Médecine 5. Travaille dans un domaine intéressant mais comme chimiste en Faculté de Médecine, il n'a pas de soutien pour le FNRS 6. Opportunité de changer de service et de faire une thèse d'agrégation (la décision de rester à l'université intervient assez tard) 7. Postule une charge de cours en Faculté de Médecine vétérinaire 8. Nomination comme Professeur ordinaire en 1980 tout en changeant de domaine d'activités (biochimie → technologie de la viande / chimiste analyste)
Professeur ordinaire, 49 ans, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education	<ol style="list-style-type: none"> 1. Travaille dans milieu associatif 2. Découverte de milieu hospitalier → intérêt pour clinique et recherche → suppléance à l'Université de Bouvreuil 3. Peu de moyens / pas de reconnaissance → thèse doctorat 4. Démission à l'Université de Bouvreuil → contrat à l'Université Saint Baudouin 5. Coup de chance : augmentation du quota de chercheurs FNRS (note : logique inversée. Habituellement, chercheur fait une thèse ; M. Dutilleul fait une thèse puis postule FNRS) 6. Chercheur puis CC à l'Université Saint Baudouin. 7. Ouverture d'une chaire de neuropsychologie à l'Université de Bouvreuil → postule → Chargé de cours → Professeur <p>« L'unif, professionnellement, quand j'ai commencé à l'hôpital de ***, j'étais comblé, mais au bout de 13/14 ans de travail clinique et avec des bâtons dans les roues, c'était plus possible. J'avais pas du tout la perspective d'être un professeur, d'avoir une chaire. Si on m'avait donné l'opportunité de revenir à Bouvreuil comme chercheur qualifié, je l'aurais fait. D'ailleurs, Chercheur qualifié FNRS, c'est le statut idéal ; tu as très peu de contraintes d'enseignement [...] Je voulais aussi revenir, non pas pour être inséré dans une équipe, mais mettre en place quelque chose. Mais je l'aurais aussi bien fait en étant chercheur qualifié. C'était pas à ce moment-là le poste de prof. qui m'a fait bouger. »</p>
Chef de Travaux, 52 ans, Faculté de Philosophie et lettres.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Milieu modeste → choix d'études pas trop longues (philologie romane) 2. Grande distinction / espoir de carrière mais mai 68 : les portes commencent à se fermer 3. Début de carrière dans le secondaire

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Apprend par une amie de sa femme qu'un professeur cherche un assistant 5. Engagé pour un an, puis deux ans → thèse 6. Nommé 1^{er} Assistant en 1980 mais possibilités d'accéder au corps académique nulles <p>« J'ai fait ma thèse puis je me suis retrouvé dans les circonstances qui prédominaient dans les années 70-80, c'est à dire qu'on mettait à la porte 3 assistants sur 4 suivant un système qui était assez sauvage, c'est à dire qu'un certain nombre de postes était fixé pour toutes les fac et on trouvait joyeusement en concurrence un spécialiste de la réhydratation des veaux avec un spécialiste de statistique littéraire. C'était assez cruel, et je pense en plus que les gens qui ont connu ce système-là, ceux qui ont accédé au corps académique, en ont conçu je dirais une sorte d'indifférence aux problèmes humains [...] ils ont gardé une image un peu « ben oui, c'est normal ». Le facteur humain s'efface devant ce qu'on pense être le facteur scientifique, qui n'est évidemment pas le facteur scientifique pur. C'est à dire qu'avoir un bon dossier scientifique aidait beaucoup, mais il y avait le rapport de force, de fac à fac, de prof à professeur etc., et n'oublions pas qu'au niveau du CA, le législateur a introduit les extérieurs, et on sait bien qu'ils ne viennent pas souvent pour les questions où ils pourraient être très utiles, comme la politique de développement de l'université etc., mais qu'ils viennent surtout pour des questions de personnes. Donc les gens qui se faisaient nommer à l'époque se faisaient nommer d'une façon très complexe où le dossier scientifique n'intervenait que pour un tiers à mon avis, le reste étant des considérations d'ordre politico syndical, et le 3^e tiers était les accords de fac à fac, de professeur à professeur »</p>
<p>Professeur, 56 ans, Faculté de Droit.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fait Sciences Politiques 2. Vit à l'étranger, naissance d'un enfant + divorce → nécessité d'un emploi 3. Contact avec doyen de la faculté où elle a fait ses études → contrat d'assistante 4. Patron lui propose de faire une thèse 5. 1^{er} Assistant en 76, juste avant restrictions 6. Nommée Chargée de cours « miraculeusement » <p>« Ca ne s'est pas fait tout seul la charge de cours à temps plein, parce que j'ai eu de gros conflits avec X, et je dirais que j'en paie encore les conséquences de cette histoire-là. Et en plus une très grande hostilité de Y (note : professeur. d'une autre faculté) qui a joué un rôle assez détestable dans cette histoire. Mais X a ouvert les hostilités, je ne sais pas pourquoi. Il y avait place pour deux, mais il voulait tous les cours, en tous cas tous les cours de Sciences po. Et il m'a dit : "Bon, moi j'eu veux tout, je veux que vous n'ayez rien du tout". Alors ça a été la guerre pendant trois ans. Entretemps, il a ameuté Z, moi qui ne le connaissais ni d'Eve ni d'Adam, alors ça a fait des grandes discussions en Fac et je crois que ces discussions ont laissé des traces. Finalement, je suis très marginale et, je crois, très mal vue à la Fac de Droit [...] Bon, Z a pris position contre moi, et je ne sais pas pourquoi. Enfin, si, c'est parce que X l'a remonté, et il est très facile à remonter. Mais je ne sais pas, X, quel intérêt il avait. Alors Y a joué aussi, mais de son côté je dirais par la bande. Elle était Chef de Travaux, donc elle n'avait pas encore de charge de cours, et elle m'en voulait beaucoup d'avoir une charge de cours, et en plus – mais je ne le savais pas encore à l'époque, elle avait été la petite amie de mon ex mari (note</p>

	<p>: également professeur à l'université), et elle lui en voulait beaucoup. Enfin, moi quelque part, j'ai me semble-t-il été pénalisée par le fait que j'étais mariée avec W. Quelque part ça apparaissait être un avantage, et d'un autre côté c'était un très grand désavantage. D'une part parce qu'il avait des ennemis et qu'il n'était certainement pas aimé, et deuxièmement, parce qu'on disait que j'avais son soutien, et ça c'était une position, je m'en rends compte a posteriori, extrêmement défavorable sur le plan stratégique [...] Il aurait mieux valu que je m'affirme beaucoup plus indépendamment par rapport à lui, mais je n'en ai pas eu l'occasion à l'époque [...] Là, si j'avais pas été une femme, ça aurait probablement été moins vrai, dans l'imaginaire des gens. Si j'avais été le mari et pas la femme, on n'aurait pas du tout dit la même chose ».</p>
<p>Professeur, 62 ans, Faculté de Philosophie et Lettres</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entre à l'université avec l'ambition de devenir professeur. 2. Un professeur lui propose de devenir assistant. Il finit par obtenir un mandat FNRS → thèse 3. Manque de soutien du promoteur → soutient la thèse à Paris 4. Thèse d'agrégation 5. 1976 : début de la crise et de la diminution des crédits → se retrouve au bas de l'échelle (assistant) 6. 1^{er} Assistant / peu soutenu par le patron 7. de 76 à 93, cumul à la Sorbonne <p>« Je vais progresser à l'ancienneté. La caractéristique de mes progrès, c'est que, en aucun cas, je n'ai été favorisé par un choix particulier [...] Je me suis retrouvé en train de faire la navette entre Bouvreuil et Paris pendant un certain nombre d'années. Et je me suis retrouvé dans une situation de cumul autorisé, dans une situation difficile à assumer. Je n'ai pas eu de ce point de vue la reconnaissance que le Recteur de l'époque accordait à certains professeurs. Je n'ai pas eu de ce côté-là les grâces du pouvoir. Alors que j'étais en droit de le faire, alors que je postulais pour être professeur ordinaire, à chaque fois j'ai été rembaré ».</p>
<p>1^{er} Assistant, 42 ans, Faculté de Psychologie et des Sciences de Education</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Licence en sciences de l'éducation → rapidement engagée dans un service atypique déjà fortement tourné vers l'extérieur et avec de nombreux contrats 2. Rencontre d'un chercheur qui travaille dans un domaine nouveau → apprentissage de la recherche et des publications personnelles. Statut de chercheur « patrimoine » (= financé par recettes extérieures) 3. Retraite du professeur → restructuration du service repris par un « consortium » de 3 professeurs. Postule une bourse FNRS pour faire un doctorat 4. Contrat de 3 x 2 ans 5. Confirmation comme 1^{er} Assistant <p>« J'étais contente. J'avais réalisé un peu, non pas mon projet professionnel, mais j'avais été creuser le domaine que j'avais envie de creuser ; j'avais tenté de répondre à quelques questions qui m'intéressaient ; enfin mon travail personnel était valorisé. Mais je ne pensais pas du tout en termes de carrière à l'université. Je ne me suis pas dit : "je vais faire un doctorat pour devenir 1^{er} Assistant ou chargé de cours, etc. " A la limite, je ne savais même pas que les 1ers Assistants existaient. J'étais peu branchée sur les aspects structurels de l'université. j'avais déjà eu des contacts avec l'extérieur et je savais qu'on pouvait mieux gagner sa vie dans des services extérieurs. Mais c'est très personnel. Pourquoi est-ce que je n'ai pas quitté le service de X pour répondre à des offres plus alléchantes ? Parce qu'il y a ici une ambiance exceptionnelle en terme d'équipe [...] On dit qu'on est un service riche, mais par ailleurs, toutes les</p>

	<p>personnes, en général, on trinque beaucoup, il y a beaucoup de boulot, beaucoup de contraintes ; il y a le problème de continuer à prospecter pour survivre [...] et ça je l'ai vécu pas mal d'années avant d'être stabilisée (...) ».</p>
<p>Chef de Travaux, 50 ans, Faculté d'Economie, Gestion et Sciences sociales</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Licence 2. 3 propositions de postes d'assistant chez 3 professeurs différents 3. Se spécialise dans le développement de techniques informatiques en économie à une époque où c'est très nouveau 4. Nommé 1^{er} Assistant sans thèse mais avec « travaux équivalents » 5. Après 4 ans, nommé Chef de Travaux. <p>« Je suis très heureux de ma carrière (...) Je crois que l'avantage essentiel qu'on a à l'université, c'est de pouvoir s'inventer sa propre carrière. Il n'existe aucun autre secteur où vous pouvez faire ça. Ça veut dire évidemment aussi des possibilités de ne pas l'inventer (...) Mais je peux dire aussi que je suis tombé dans une période à laquelle je ne m'attendais pas, autrement dit l'obligation d'une thèse pour devenir académique. Donc j'avais des travaux équivalents à une thèse de doctorat, mais je n'étais pas docteur. Autrement dit, j'ai perdu un certain nombre de possibilités dans ma propre faculté ».</p>
<p>Professeur ordinaire, 56 ans, Faculté de Philosophie et Lettres</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambition de devenir professeur dans le secondaire 2. Mémoire avec un professeur qui souhaite la prendre comme assistante 3. Thèse 4. Professeur malade → suppléances 5. Chef de Travaux / bloquée à l'époque des restrictions 6. « retrecotage » d'une charge partielle <p>« Je ne savais pas ce que c'était l'université ; je ne savais pas ce que c'était pour un monde. Etre assistant ou professeur, c'était pareil [...] Tant que j'ai fait la thèse, j'ai eu l'impression d'être dans une bulle protégée. Le professeur avec qui je travaillais n'était pas de Bouvreuil ; de plus, il était d'une honnêteté et d'une naïveté extrêmes. Il ne comprenait rien à la stratégie universitaire [...] Moi, j'avais un peu l'impression que c'était une assemblée de sages. Je ne me suis jamais inquiétée de rien jusqu'à la fin de ma thèse. Jusque là, je me suis sentie bien. Puis l'année où j'ai défendu ma thèse, il y a eu une série de bruits qui ont commencé à courir sur les restrictions budgétaires. Et je me suis dit "aïe", bien que je n'avais jamais vraiment pensé à la carrière universitaire [...]. Il y a eu une période après la thèse où je me suis sentie bien. J'avais rempli mon contrat, j'étais satisfaite. Puis le professeur X est tombé malade. Alors, j'ai eu de plus en plus de suppléances [...] Il y a eu une période de latence de 4, 5 ans où les choses se passaient bien, où je suis devenue Chef de Travaux. J'avais l'impression de suivre un parcours hiérarchisé, tout à fait banal, sans aucun problème, c'est à dire que les problèmes, je ne les percevais pas. J'en voyais quelques uns autour de moi qui avaient des difficultés à grimper, mais moi je ne cherchais pas à grimper, je ne me suis jamais dit "Un jour, je serai professeur d'université". Ça a été cool jusqu'au moment où le Doyen m'a annoncé froidement qu'il y avait des mesures budgétaires drastiques [...], que son rôle était de dégraisser un certain nombre de sections, que le professeur X allait partir. Or moi j'avais toujours pensé que c'était le plus âgé, le plus gradé, qui allait lui succéder [...] et que je resterais Chef de Travaux [...] J'avais un travail qui me plaisait, et je ne demandais pas plus [...] Et là, ça a été le coup à</p>

	<p>l'estomac, parce qu'il m'a dit que je faisais partie de la charrette des condamnés, et qu'il était très embêté parce que Z et moi nous étions nommés, et il ne voyait pas très bien, enfin on était des pions en trop, et il pensait qu'on m'affecterait à la bibliothèque [...] Pendant deux ans, j'ai été Chef de Travaux sans qu'on me donne quoi que ce soit [...] J'ai accepté toute une série de choses, de corvées, et puis, progressivement, j'ai eu un demi horaire [...] ce qui a permis qu'on propose une demi charge de cours, puis le professeur Y a abandonné un cours qu'il m'a laissé. J'ai ainsi reticoté quelque chose [...] Maintenant je me dis, j'ai encore 11 ans à passer dans cette unif, et c'est [...] comme si j'avais dépensé beaucoup d'énergie pour finalement regrouper des choses [...] j'aurais pu être beaucoup plus heureuse dans d'autres domaines que l'enseignement universitaire. Ce que je souhaitais, c'était avoir une marge de liberté qui me permettait de continuer à lire, de préparer mes cours comme je le voulais [...], de me suffire à moi-même financièrement et mentalement. Mais jamais, jamais, je ne me suis dit "je veux être PO, PO ou rien". Je ne savais même pas quelle était la différence entre Prof et PO [...] Peut-être qu'on devient prof d'unif pour avoir du pouvoir, avoir un certain statut dans l'échelle sociale, mais ça m'étonnerait quand même, parce que pour moi, le prof d'unif ne représente rien dans l'échelle sociale [...] Z dit souvent qu'il a l'impression d'être un imposteur, et moi j'ai aussi souvent cette impression. Je ne suis pas un vrai professeur d'université [...].»</p>
<p>Professeur ordinaire, 60 ans, Faculté de Philosophie et Lettres.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Milieu modeste → études de régent avec l'idée de faire l'université après 2. Etudie à l'université tout en enseignant dans le secondaire 3. Un professeur lui propose de le prendre comme assistant dans une matière qui ne le passionne pas. Idée d'une carrière à l'université 4. Assistant pendant 6 ans → doctorat <p>« J'ai commencé quelque chose par dépit, en croyant que c'était une voie de garage, puis en fait j'ai découvert [...] que j'avais été idiot de dire que cette matière ne m'intéressait pas. Et je suis resté chez X. Et il avait été convenu dès le départ que je serais son successeur, ça il me l'avait dit. Mais seulement j'ai été assistant 10 ans et je ne pouvais pas devenir 1^{er} Assistant comme les autres après 6 ans parce qu'il y avait un blocage légal. On avait bloqué toutes les nominations. Alors la 10^e année, ça a été sur le fil du rasoir [...] Le professeur a demandé une décharge pour des cours de candi [...] J'ai été nommé même pas chargé de cours, mais directement professeur [...] Le professeur X est parti quelques années après, et j'ai dû reprendre les cours de licence. Alors là la Faculté a réintroduit une demande comme PO. Le CA a dit oui, et alors là tombe le couperet de la loi qui dit que l'université ne peut pas avoir plus de 50% de PO, et on était à 52,5. Et j'ai dû attendre 10 ans qu'on tombe en dessous des 50 % pour être nommé [...] ».</p>
<p>1^{er} Assistant, 38 ans, Faculté de Médecine vétérinaire</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etudes avec l'idée de devenir vétérinaire praticien 2. Une fois diplômé, volonté de faire autre chose 3. Rencontre par hasard un professeur le jour où il va acheter son matériel de praticien. Le professeur le convainc de faire de la recherche 4. Mandats de chercheur pendant 6 ans → expérience de recherche + publications 5. Thèse 6. Opportunité de postuler un poste de 1^{er} Assistant délaissé par une personne qui changeait d'objectif de vie

	<p><u>Statut / carrière / métier / métier</u></p> <p>« Une grande honnêteté de ce patron, c'est de m'avoir dit la manière dont ça se passait : à savoir qu'il m'a promis un encadrement matériel, un encadrement humain ; il m'a promis un certain nombre de publications ; il m'a promis la possibilité de faire une thèse dans les 5 ans. Il m'a dit le jour où j'ai été engagé "le jour où tu as ta thèse, je considère que mon contrat est rempli et que tu quittes le labo". Parce que la structure normale de la vie du chercheur est de faire un 3^e cycle qui le mène à une thèse au sein de l'université, et puis d'aller rentabiliser son doctorat ailleurs. Moi j'étais tout à fait d'accord [...] et j'estime par rapport à beaucoup de collègues que j'ai eu beaucoup de chance d'avoir affaire à un professeur aussi clair dans sa tête et aussi honnête [...] En 94, j'ai déposé ma thèse et j'ai commencé à chercher une place dans l'industrie pharmaceutique [...] Il y a eu un second hasard. C'est que un poste de 1^{er} Assistant Etat a été dégagé dans un autre service. Et le hasard a voulu que la personne qui devait prendre cette place a changé d'objectif de vie [...] si bien que j'ai naturellement postulé. Et là, ma vie a complètement basculé [...] ».</p>
<p>Chargé de Cours, 48 ans, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etudes → professeur dans l'enseignement supérieur non universitaire 2. Hasard : le professeur X remplace le professeur Y et lui demande si elle veut devenir assistante 3. Accepte à mi temps avec l'idée de retourner après les 3 X 6 ans à l'Ecole normale (Note : Ecole de formation des enseignants de l'enseignement primaire et du secondaire inférieur). 4. Perte de l'ancien emploi → accepte un temps plein à l'université 5. Obligée de faire un doctorat pour rester à temps plein à l'université 6. 1^{er} Assistant, puis Chef de Travaux. 7. Chargé de Cours à temps plein, presque contre son gré <p>« Je me suis retrouvée dans l'obligation de faire un doctorat pour rester à l'unif, mais j'ai continué à chercher ailleurs. Donc la carrière universitaire n'était pas du tout un choix. Je me suis raisonnée et j'ai fait le doctorat pour pouvoir continuer à travailler, et c'est comme ça que je me suis retrouvée stabilisée comme 1^{er} Assistante. Alors il m'a fallu longtemps pour accepter le fait que j'allais travailler à l'unif, car je ressentais, et je ressens encore maintenant, le poids de l'administration, et surtout le climat de compétition permanent entre collègues [...] Mais j'ai fini par accepter cela, car je me suis rendu compte quand même des énormes avantages qu'on a dans ce métier. Un des avantages principaux est que c'est une institution qui te permet quand même énormément de contacts et de stimulation intellectuelle, ce qu'on ne trouve pas ailleurs [...]. Et la 2^e chose qui me plaît dans ce boulot, c'est qu'on ne travaille pas à la sonnette, tout en travaillant beaucoup plus qu'à l'Ecole normale [...] En surcharge de boulot, c'est monstrueux, mais on a quand même l'avantage de pouvoir jouer sur le temps [...] »</p> <p>« Comme 1^{er} Assistante, je n'avais pas d'ambition de carrière universitaire. J'étais stabilisée dans un emploi et je faisais des choses que j'aimais bien [...] Avec les années, une chose que j'ai voulu quand même, c'est être Chef de Travaux [...] C'était bêtement lié à l'âge ; comme moi j'avais commencé relativement tard et que j'étais sensible au titre. Donc, Chef de Travaux, je l'ai souhaité comme reconnaissance et puis c'est tout [...] Après, X est devenue Doyen, et beaucoup de gens de mon entourage ont fait pression pour que je pose ma candidature comme Chargé de</p>

	<p>Cours [...] Je n'étais pas vraiment d'accord, mais je ne me voyais pas refuser parce que ça allait foutre la merde. Donc j'ai été Chargé de Cours, et c'est là qu'on est venu me trouver pour me dire "Bon, et maintenant, comment est-ce que tu vas organiser tes affaires, ton service etc. ?" [...] Ça m'avait complètement échappé ; je m'en foutais complètement [...] Et puis là, j'ai trouvé un gros avantage, c'était d'avoir quelqu'un qui travaille pour toi [...] Mais je me suis retrouvée bousculée par toute une série de choses que je n'avais pas envie de faire, genre Conseils de fac, projets etc. [...] Il m'a fallu un certain temps pour l'accepter, et puis j'ai fini par faire comme tout le monde. Là règle que je me suis définie est que je ne dépose des projets de recherche que pour ce que je sais et veux faire [...] Voilà, je suis arrivée là où je suis sans avoir demandé à y être [...] C'était pas mon projet d'avenir, et il s'est tricoté à l'occasion d'opportunités, de rencontres [...].»</p>
<p>Chargé de Cours, 45 ans, Faculté de Droit</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attiré par la recherche mais ne sait pas comment faire pour rester à l'université 2. Mémoire remarqué par professeur. X mais pas de possibilités d'engagement 3. Travail dans un département ministériel / reste en contact avec X 4. Hasard : un poste s'ouvre → retourne à l'université 5. Pas de garantie à long terme → le professeur exige une thèse 6. Rentre dans le cadre des assistants 7. Chargé de cours <p>« J'ai eu beaucoup de chance, car X s'occupait lui-même des mémoires, des répétitions etc. Il laisse de grands pans de liberté. Le revers de la médaille, c'est qu'il est très peu directif : le boulot est fait, le boulot est fait ; il ne vous harcèle pas [...] mais un moment donné, vous voyez que le temps a couru, que vous avez sauté sur tout ce qui bouge, mais que votre projet de thèse n'a pas fort avancé. Donc vous avez fait énormément de choses passionnantes, des choses pour la collectivité comme on dit. Au niveau fac, vous avez construit une réputation [...] vous avez aidé le doyen, vous avez fait partie des commissions. Un moment donné, on vous demande de prendre la présidence du personnel scientifique et vous dites oui. Tout ça, c'est bon, mais il manque toujours la thèse et vous n'avez toujours aucune perspective [...] Pendant deux ans, X rend de grands services à la Fac ; non seulement il forme quelqu'un, mais il continue à s'occuper de son travail ; il prend une place forte dans la faculté. Son service se développe, le nombre d'étudiants augmente [...] j'ai donc fini ma thèse et je me suis retrouvé avec un dossier scientifique bien solide. A ce moment, je pars pour une carrière scientifique définitive. Ça ne me gêne pas. [Avec X] on partage tout [...] C'est pas vrai pour l'institution, c'est pas vrai pour l'extérieur, mais c'est vrai à l'intérieur [du service]. Un moment donné, il y aura des frustrations, mais elles viendront de l'extérieur [du service] ; elles viendront de la maison pour qui, tant que vous n'êtes pas un « cher collègue », vous n'êtes pas grand chose. [...] Pour la première fois de mon existence, je suis tranquille. On va pouvoir construire à deux ; le service est bétonné et c'est un domaine en expansion [...] Le recteur m'a proposé d'aller au cabinet de la politique scientifique, mais moi pas question [...] On a donc négocié. X a demandé une décharge d'une partie de ses cours. Le doyen n'était pas chaud parce qu'il craignait qu'on n'empiète sur son quota de juristes. [...] La bataille a été serrée. Il a fallu le soutien du Recteur au CA pour ma nomination temps plein ».</p>
<p>Assistant, 28 ans, Faculté d'Economie, Gestion et Sciences</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Commence des études dans une autre faculté avant de

sociales	<p>se réorienter</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Se passionne pour les applications informatiques de certaines matières 3. Termine 3^e d'un concours → un professeur lui propose de devenir élève moniteur 4. A la fin des études, engagé à mi temps, puis à temps plein l'année suivante <p>« Je n'ai jamais cherché à travailler ici. Peut être que si je n'avais pas [terminé 3^e dans ce concours], le professeur ne m'aurait jamais remarqué. C'est le hasard ; je me suis laissé porter »</p>
Chargé de Cours, 38 ans, Faculté de Philosophie et lettres	<ol style="list-style-type: none"> 1. Beaucoup de plaisir à faire des études → continuer à l'université = prolonger le plaisir 2. A la fin des études, se sent limitée par les maths et la physique → décide faire de la philosophie des sciences 3. Pense qu'il y a une place à prendre à Bouvreuil en philosophie des sciences 4. Postule au FNRS → aspirant → chercheur qualifié 5. mandat pas renouvelé → poste d'assistant → suppléances 6. Chargé de cours <p>« [...] j'ai eu la chance si on peut dire, ce qui explique la relative facilité par rapport à d'autres dans ce parcours-là, c'est d'avoir fait les deux types d'études tellement différent, ça me mettait dans une position un peu unique. J'étais un peu unique en mon genre. Et puis j'ai eu la chance de venir en philo au moment où trois professeurs partaient. Il y a eu trois successions à régler avec peu de gens [...] et alors voilà, j'étais là, j'avais ma thèse ».</p>
1 ^{er} Assistant, 32 ans, Faculté de Droit	<ol style="list-style-type: none"> 1. Appelé par hasard par le professeur X qui cherche un assistant 2. X propose de faire une thèse dans une matière assez confidentielle 3. Termine la thèse au cours du 3^e mandat de 2 ans 4. Obtient assez facilement le mandat de 1^{er} Assistant car la Faculté de Droit produit peu de docteurs → peu de concurrence <p>« Honnêtement non, je ne pensais pas entrer à l'unif. Au départ, c'était vraiment de quoi attendre mon service militaire. Parce que je n'ai pas eu de résultats brillants au point de pouvoir penser à faire une carrière universitaire. Et puis, j'avais jamais été élève-moniteur. Et comme le Droit ***, c'est un des plus gros cours, qu'il a un certain prestige, les élèves-moniteurs en Droit ***, c'était vraiment les premiers de classe. Dès lors, je n'ai certainement jamais songé à cela [...] Donc, j'ai été très surpris qu'on m'ait demandé de devenir assistant, surtout pour M. X qui ne me connaissait pas du tout. Il n'y avait aucune relation préétablie, alors que dans la plupart des autres services, c'est comme ça que ça se passe. Le professeur repère quelqu'un qui a l'air intéressant. Avec M. X, pas du tout ».</p> <p>« M. X m'a aussi beaucoup aidé pendant que je faisais la thèse en me déchargeant de toutes une série de choses [...] Cela dit, dans le service même en dehors des permanences, il n'y a pas énormément à part les tâches scientifiques [...] En devenant 1^{er} Assistant, je croyais que j'allais avoir plein de temps pour faire de la recherche, et c'est clair que ça a été annihilé très fort par la réalisation du projet Z qui a demandé un temps bête pour la relecture, les index, la remise en forme informatique pour l'éditeur [...] dans n'importe quelle autre orientation, si ça ne marche pas, je retourne au barreau, je deviens avocat ou je deviens notaire ; si on fait du Droit ***, c'est un peu une voie à une seule issue ».</p>

	<p>« Au moment où je commence ma thèse, oui, l'unif devient une ambition professionnelle. Même si ce n'est pas la chose la plus adroite à dire, quand M. X m'a proposé la thèse, il m'a dit "il y a une place à prendre". C'est dangereux, parce que rien n'est programmé, le chemin est extrêmement long ».</p>
<p>Chef de Travaux, 36 ans, Faculté des Sciences appliquées</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Envie de faire des maths et d'être professeur de maths depuis l'enfance 2. Etudes universitaires dans le but d'enseigner dans le secondaire 3. Proposition du professeur X 4. 6 ans d'assistantat / thèse 5. 1^{er} Assistant 6. Chef de Travaux après plusieurs mandats de « rallonge » <p>« [...] c'était une opportunité à saisir [...] J'ai pris ce travail d'assistant avec comme première idée le doctorat effectivement, ça c'était clair ; la possibilité de mettre en œuvre mes capacités pédagogiques [...], et alors en étant dans le métier, je me suis rendu compte, si je peux y rester, c'est là que je veux rester. Pourquoi ? parce que je me suis rendu compte qu'à côté des aspects enseignement, il y avait la recherche, l'implication dans la vie de l'institution ; des choses complémentaires qui me plaisaient beaucoup, qui formaient un tout, et qui pour moi étaient le « top » [...] Parallèlement à tout cela, l'enseignement secondaire se fermait, et j'en suis presque arrivée à dire que, puisque j'aimais l'enseignement, je devais rester à l'université ».</p> <p>« Alors a commencé la grande bataille pour trouver place. On était déjà dans un système de planification à 5 ans [...] Dans le plan dans lequel j'arrivais, il n'y avait rien de prévu pour moi. Alors on a commencé à jouer sur les mandats exceptionnels. J'ai eu 2 mandats exceptionnels pour couvrir une année, et le 3^e pour faire la jonction entre septembre et janvier, date de nomination du 1^{er} Assistant [...] Les mois de mai/juin sont toujours un peu difficiles, parce qu'on ne sait pas si le mandat exceptionnel suivant passera ou non ; on ne peut pas dire que c'est la loterie, mais c'est toujours assez pénible [...] Après 4 ans d'ancienneté, j'ai reçu les papiers pour postuler comme Chef de Travaux, ce que j'ai fait [...]. Je suis peut-être une denrée rare dans la mesure où j'ai une carrière linéaire très standard, même s'il y a des temps d'attente »</p>

1^{er} Assistant, 36 ans, Faculté d'Economie, Gestion et Sciences sociales

1. 2 candidatures en droit avant de se réorienter vers les sciences sociales
2. Abandonne ses études, milite en politique et travaille dans le domaine social
3. Décide de terminer ses études. PGD
4. Professeur. X lui propose de travailler pour lui → contrat de chercheur patrimoine
5. Thèse
6. 1^{er} Assistant (rapidité du parcours par rapport à la thèse)

« J'ai commencé à travailler comme chercheur patrimoine sur un gros contrat [...] On était hyper motivés parce que c'était le début d'une équipe [...] Donc, je suis revenu à l'unif comme chercheur, mais sans grande illusion quand même, en me disant que ça durerait ce que ça durerait. Mais moi j'aimais bien ; je retrouvais une espèce de vocation fondamentale après 10 ans de parenthèse [...] J'ai fini par passer une thèse, dans une perspective, disons, existentielle, pas en pensant que je pourrais rester à l'unif, mais parce que j'étais fait pour ça [...] ».

« Je suis 1^{er} Assistant, mais en termes de suppléances, j'ai presque un horaire complet [...] Je commence à avoir des consultations à l'extérieur. Pour le moment, l'essentiel de mon boulot, comme la plupart de mes cours sont très récents, ben, l'essentiel, c'est mes cours, c'est la publication de ma thèse, c'est les articles, c'est le boulot pour le service ».

« Moi, je suis un peu atypique à l'unif, parce qu'il n'y a rien qui me passionne plus que mes cours. Donc [...], je crois que c'est l'ambiguïté de l'unif : on te demande un CV de recherche pour te nommer académique et pour te confier un boulot qui sera essentiellement des cours. C'est un discours que j'entends beaucoup autour de moi. Je ne sais pas s'il est spécifique à la Faculté, mais tu te retrouves quand même avec un personnel enseignant pour qui les cours sont une corvée [...], ce qui moi me choque profondément [...] Je n'ai pas du tout cette vocation-là ; en fait, moi, j'ai une vocation de pédagogue. Donc, par définition, j'aimerais bien devenir CC, ne fût-ce que pour savoir qu'il y a un certain nombre d'enseignements sur lesquels je peux travailler à long terme, qu'on ne risque pas de me dire dans un an ou deux, tout ce que j'ai conçu a été repris par un autre [...] Pour moi, une des contradictions de l'unif, c'est ça : pour être CC, il faut être passionné par la recherche, et que, en règle générale, les gens qui sont à la fois passionnés par la recherche et l'enseignement sont rares ; C'est à dire que c'est vécu comme des contraintes contradictoires ; or moi, j'aime bien, c'est vrai, faire de la recherche ou écrire, mais je ne suis jamais aussi bien que quand je dois faire un syllabus, préparer un cours [...] Moi, ça me passionne, mais c'est vrai que dans 15 ans, je serai peut-être fatigué [...] ».

Professeur ordinaire, 53 ans, Faculté des Sciences appliquées

1. Etudes d'ingénieur sans problèmes
2. Méconnaissance totale de la carrière universitaire / contacté par professeur X
3. Mandat d'assistant → thèse, mais pas en ordre utile pour postuler comme 1^{er} Assistant
4. Part comme professeur visiteur au Brésil tout en déposant dossier de 1^{er} Assistant
5. Dossier retenu → Ultimatum : rentrer en Belgique sinon le poste sera donné à quelqu'un d'autre
6. Dossier de Chargé de cours non retenu en 80
7. Chargé de Cours en 84
8. Professeur ordinaire en 91

« Je ne pensais pas à la thèse a priori, mais j'étais dans un service qui avait un grand tissu de relations industrielles. Alors on traitait en étant tout jeune diplômé à un niveau qu'on aurait pas pu avoir, même dans une boîte privée [...] C'était vraiment motivant, parce qu'on voyait tout de suite ce qu'on pouvait faire [...]. Après, l'appétit est venu en mangeant. C'était en 1974, et c'était le début des restrictions, on disait les robinets vont se fermer, alors j'ai fini ma thèse à toute allure [...] »

« J'ai repris mon poste. En 78, j'ai été 1^{er} Assistant ; en 80 j'ai eu un dossier de Chargé de cours associé. J'étais classé premier, mais manque de pot, par intrigues, lobbying, c'est un autre qui l'a eu. Les gens de chez nous ont été un peu trop soft, et là, personnellement, ça a été une grosse floche ; forcément, j'avais beaucoup investi et c'était dans le parcours normal de la carrière, et je me suis dit, là, j'ai fait le con, mais enfin, c'était la faute de personne. On avait été trop naïfs. On avait cru que c'était scientifique, enfin, bon, là, j'ai pris 5 ans dans la vue, puisque en 80, nouveau drame, nouveau problème logistique, tout était fermé. Bref, le temps que ma chance revienne, c'était en 84. J'ai postulé et je suis devenu Chargé de cours en 84. Alors parcours classique. De 84 aux années 90, essayer de se faire son trou, organiser ses cours, faire ses machins, avoir son service. Alors en 91, je suis devenu tout de suite Professeur ordinaire [...] »

« En revenant du Brésil, j'ai eu d'autres opportunités dans le privé, mais j'ai trouvé tout de même que c'était mieux de rester à l'université, avec cette notion d'être maître de son sort, pas sur la possibilité d'étaler sa carrière, mais en disant "voilà, je fais ça, je suis reconnu pour ce que je fais" [...]. Pour moi, c'était important cette notion d'être reconnu pour ses manquements ou ses apports, mais pas autre chose que ce qu'on fait [...] Quand je regarde en arrière, je suis plutôt satisfait, mais on se rend compte assez vite que le système, on ne le maîtrise pas. Quand il tombe un décret venant d'en haut qui supprime, qui bloque tout pendant 5 ans, les subventions à la recherche etc., on peut danser sur sa tête, on ne saurait rien changer. Ce que je perçois comme les plus grosses difficultés de la carrière universitaire, c'est ça, c'est les changements d'orientation qui sont assez brutaux [...] On s'inscrit dans un jeu avec certaines règles, et ces règles elles se modifient en cours de parcours [...]. Si ça arrive à des moments inopportuns de la carrière, ça peut tout faire s'écrouler. Faut aussi voir dans la carrière à l'unif qu'on a 2, 3 chances à jouer, et il faut être présent le jour où ces chances se jouent, sinon c'est fini. Et ça, on ne le perçoit pas au départ. On se dit, il suffit que je fasse mes trucs comme on me l'a demandé, or non, on s'aperçoit que si on n'arrive pas au bon moment, c'est foutu. Mais ça, on en le voit que rétrospectivement ».

Professeur, 51 ans, Faculté des Sciences

1. Voulait faire la (spécialité X) et une carrière scientifique depuis l'enfance
2. Etudes / Grande distinction → un an de recherche avec son promoteur
3. Deux ans de coopération en Afrique
4. Assistant
5. Thèse terminée deux ans avant la fin des 6 ans de mandat
6. Complète son CV et postule pour le poste de 1^{er} Assistant
7. En compétition avec un FNRS pour une vacance de cours
8. Nomination comme professeur

Statut / carrière / métier

« J'ai commencé ma thèse en me disant, puisque je suis à l'université, je vais tout faire pour y rester [...]. Quand j'ai été nommé 1^{er} Assistant, je me suis dit, ouf, je vais pouvoir organiser mes trucs à long terme sans devoir me préoccuper de ce que je vais faire l'année prochaine. Etre professeur, t'as pas de patron, c'est toi qui décide ; c'est vrai que c'est une satisfaction, mais je n'ai pas le sentiment de faire plus de choses qu'avant. Je crois que j'en fais moins scientifiquement. C'est un autre rôle. Je ne crois pas que j'aurais fait un complexe si j'avais été chercheur. Je ne mettais pas mes ambitions là dedans [...]. J'ai été nommé Chargé de cours vers 36, 37 ans, donc relativement jeune [...]. Quand je regardais la carrière, je me disais "c'est normal que ce soient les plus âgés que moi qui passent", donc je ne m'étais pas dit, "je vais rentrer dans une course où je vais essayer de pédaler plus vite que les autres" Ca c'est passé comme ça un peu par hasard. Moi je dis toujours pour les carrières universitaires "si t'es jeune et que ton professeur est vieux et que entre les deux il n'y a rien, ben tu as toutes les chances de le remplacer. Si ton professeur a 4 ans de plus que toi, tu ne le remplaceras jamais". C'est aussi simple que ça. Il faut toujours ce qu'on appellera de la chance ou un heureux concours de circonstances. Maintenant il faut faire aussi les choses pour que ça marche. Si j'avais pas eu un très bon dossier, ça ne serait pas passé [...] j'ai mis tout de mon côté, j'ai eu de la chance et voilà. J'ai presque eu une carrière plate ».

« Je suis pour un élargissement du statut de professeur avec un salaire unique [...] ».

Chargé de Cours, 39 ans, Faculté d'Economie, Gestion et Sciences sociales

1. Etudes universitaires avec ambition de travailler sur le terrain extérieur
2. Organise son service civil mais simultanément reçoit proposition du professeur X
3. 3^e cycle en France → envisage de rester en France, mais guerre du Golfe → marché de l'emploi restreint en France
4. Professeur français lui suggère une thèse → idée de faire carrière dans une université française
5. Rédige thèse avec encouragements du professeur X → docteur en 93 à un moment où il reste des mandats non attribués de 1^{er} Assistant → arrangements entre professeurs et sections → 1^{er} A

« J'ai un peu l'impression que c'est un peu par hasard, dans la mesure où ce n'était pas un projet mûri. Il y a 20 ans on m'aurait dit "Tu vas devenir professeur d'université", j'aurais dit que c'était impensable, irréalisable, inaccessible. Pourquoi ? Parce que je crois que j'avais une représentation

	<p>de l'université qui était un peu le sommet d'une pyramide, de la hiérarchie du savoir, et pour moi, c'était inabordable [...] ».</p> <p>« A la soutenance de la thèse [je voulais rester à l'université] mais à l'étranger [...]. En 94, j'ai beaucoup publié, une série d'articles à côté de la thèse, et puis de fil en aiguille, mon dossier s'est étoffé et rapidement une procédure a été lancée au printemps 94, et j'ai été nommé en janvier 95, et puis je suis devenu Chargé de cours à temps partiel. On a évidemment un peu commencé à me monter la tête, à me faire comprendre que 1^{er} Assistant c'était bien, mais qu'il fallait viser les charges de cours. Et j'avais compris que je devais être Chargé de cours le plus vite possible pour avoir une ancienneté académique le jour où il y a des possibilités de nomination [...]. Je suis devenu Chargé de cours complet un an plus tard. Tout ça s'est passé en 4 ans. Je suis passé sur une queue de plan, puisque le plan quinquennal prévoyait qu'on faisait passer tous les part time full time [...]. Quand je fais le bilan, je me dis, voilà, je suis devenu prof d'unif, mais ce n'était pas vraiment ce à quoi j'aspirais [...]. Mon ambition dans la vie, c'est de me maintenir à Bouvreuil pendant 10 ans, parce que j'ai mes enfants, mais j'aimerais bien aller ailleurs [...] ».</p>
<p>Professeur, 57 ans, Faculté des Sciences</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Volonté de faire des études de physique 2. Découvre la recherche à la fin des études 3. Détour par l'enseignement secondaire ; déception → retour à l'université 4. Mandat FNRS + thèse 5. Mandat d'assistant pour finir la thèse 6. Suppression de l'éméritat → professeur doit partir plus tôt que prévu 7. 1^{er} Assistant, puis Chef de Travaux → postule → professeur <p>« [...] mon mari faisait un post-doc aux USA, donc j'ai fait l'aller-retour Washington-Bouvreuil en rédigeant ma thèse, ce n'était pas évident, mais c'était passionnant ; je ne regrette pas [...]. J'ai eu ma thèse et le professeur X m'a demandé de reprendre les TP (note : travaux pratiques) pour les étudiants de licence. Là, j'ai innové, et je me suis lancée dans une recherche qui m'a pris beaucoup de temps [...] je me suis impliquée de plus en plus là dedans, puis X, qui normalement devait travailler jusqu'à 70 ans, a dû partir à 65ans, quand on a supprimé l'éméritat. Là, il fallait postuler [...]. Moi, je ne pensais pas tellement prendre la succession ; je me disais, il y a des collègues qui sont plus âgés que moi, qui ont plus d'expérience, et je peux aider, on peut se répartir les tâches [...] je n'imaginai pas que je pourrais vraiment reprendre la succession X. Ce n'était pas une ambition du tout. Mon ambition, c'était continuer à faire de la recherche [...] j'étais devenue 1^{er} Assistant, puis Chef de Travaux après quand même longtemps ; ça n'a pas été très facile. Pendant plusieurs années, je me suis dit que j'allais peut-être devoir repenser à l'enseignement secondaire. Enfin, j'ai eu la chance de passer parmi les derniers postes de la succession de [la discipline X], et là, je n'avais plus à me tracasser pour la stabilité de l'emploi ; donc, je pouvais choisir entre continuer à faire de la recherche et devenir professeur. Je n'y pensais pas tellement. Puis alors, c'est un peu le hasard. Un jour, le professeur Z m'a téléphoné et m'a presque engueulé : "Pourquoi postulez vous un cours de 10h et pas les deux ? Vous obligez la commission à dire une telle n'a postulé que ça. Ou on lui donne, ou on ne lui donne rien d'autre. Moi, je ne veux pas travailler comme ça ; ou bien vous voulez quelque chose et vous postulez tout, ou bien vous ne voulez rien et vous laissez la commission travailler".</p>

	<p>Là, j'ai réfléchi, et je me suis dit, tout compte fait, l'enseignement m'intéresse quand même, alors je vais postuler [...] Alors je me suis prise au jeu ; je me suis lancée dans la bagarre [...]. Finalement, j'ai eu toute la succession X. Donc, tu vois, je n'ai pas visé cette succession, mais j'ai visé d'abord la recherche [...] ».</p>
<p>Professeur, 47 ans, Faculté de Médecine</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Choix par défaut de la médecine sans véritable ambition 2. Choisit la dentisterie par facilité et perspectives lucratives 3. En 2^e licence, découvre l'orientation (***) 4. Orientation « vierge » → devient assistant 5. Thèse 6. 1^{er} Assistant 7. Chef de Travaux 8. Professeur. <p>« Et puis [en 2^e licence], il y a eu un cours qui était le cours de (***) [...]. Et X commence son cours avec des aspects qui attirent mon attention [...]. Et tout ça, je trouve ça étonnant et passionnant. Ce cours a vraiment été une découverte, et j'ai été séduit [...]. Et je suis allé trouver le professeur pour voir si je pouvais me spécialiser là dedans [...]. Je me suis donc retrouvé assistant chez X [...]. Et comme j'étais passionné, j'ai commencé à lire, des bouquins, des articles [...]. Et alors est né en moi un sentiment extraordinaire, presque d'une certaine puissance des connaissances ; le fait de me rendre compte qu'il existe des revues scientifiques de très haut niveau, et que le fait que tu commences à lire ça régulièrement, tu entres dans une mouvance, tu prends le train des connaissances nouvelles, et tu entres là-dedans, et ça c'est quelque chose qui ne m'a jamais quitté [...]. Après un an, un an et demi que j'étais assistant, X est venu me trouver pour me demander de faire un article avec lui et de présenter dans un congrès [...]. Après deux ans, j'ai compris qu'il commençait à m'expliquer des choses [...]. Il s'est créé entre nous deux une espèce de complicité [...] et il a jeté les dés sur la table [...]. Moi, j'avais toujours mon ancien schéma : garage, cabinet, salle d'attente, horaire, agenda, tiroir-caisse etc. [...] mais finalement je me suis rendu compte que si je faisais ça, l'aspect scientifique, les revues scientifiques [...] je n'aurais peut-être plus ça. X m'a fait comprendre [...] qu'il ne ferait pas long feu à l'université, et que, maximum à 60 ans, il dégageait, mais qu'il ne voulait pas déguerpir sans avoir trouvé son successeur [...]. "Il faut que tu fasses un doctorat. En plus, à ma connaissance, tu es le seul type à faire ça en Belgique pour le moment [...]. c'est le désert total ; il y a beaucoup de chances que ce soit une voie royale". Et je me lance dans ma thèse de doctorat, gentiment. Et parallèlement à ça, se développent dans la fac de médecine, des mouvements de personnel scientifique [...] le personnel scientifique commence à bouger, et on demande un représentant [de l'orientation ***]. Et me voilà embarqué là dedans, et c'est comme ça que je commence à faire la connaissance du monde médical (...). j'avais vécu dans la tour d'ivoire de l'institution de (***) , et c'est là que je découvre la diversité du monde médical, mais aussi tous les aspects politiques, querelles, etc., l'aspect carriériste. C'est là que je vois que tous les gens ont des thèses de doctorat, des articles, et que je commence à me dire : "on me dit que je dois être professeur., mais je n'ai rien de tout ça ; on se fout de moi, on me leurre". Et puis je me rends compte que ces types sont super titrés, avec des tonnes de publications. Pourquoi ? Parce qu'ils sont tout le temps en compétition. Ils sont à quatre ou cinq pour un os. Et moi je me rends compte que l'os, il est là, sur un plateau en or, et je suis le seul dans</p>

	<p>la pièce pour prendre l'os. Et c'est là que j'ai compris la chance extraordinaire qui était devant moi. Et je me suis retrouvé avec X qui a littéralement commencé à me nourrir à la gelée royale [...]. Il a formé son successeur. Il m'a obligé à donner cours, à faire des conférences, et il m'a vraiment mis dans ses pantoufles [...]. Dans ma situation, je n'ai pas eu à faire de la compétition. On m'a très tôt installé dans l'idée que je serais le successeur. Et on m'a nourri à la gelée royale pendant des années pour que je sois le meilleur possible dans ma fonction de professeur, de pédagogue et de clinicien, étant entendu que la recherche, c'est le train électrique avec lequel on joue quand on a le temps [...].»</p>
<p>Chargé de Cours, 53 ans, Faculté de Médecine</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Études de médecine → découverte de la recherche → spécialisation 2. Enthousiasmé par un professeur qui l'accepte dans son équipe 3. Thèse + bourse pour recherche aux USA 4. Engagé (difficilement) comme 1^{er} Assistant 5. Développement d'un service dans un hôpital hors université → perte de temps 6. succession (encore dans des conditions difficiles) → Chargé de cours <p>« J'ai participé à quelques expériences de labo et ça commençait à m'intéresser, mais c'était en même temps mai 68. Donc, j'étais impliqué à la fois dans les mouvements étudiants et dans la découverte de la recherche. Ces deux événements m'ont décidé à ne jamais faire de ma médecine générale : un, parce que j'avais envie de faire de la recherche ; deux, je ne ferai jamais non plus de médecine, parce que les idées de 68 etc. Donc il fallait choisir une spécialité. A ce moment-là, ce qui a été déterminant, c'est la personnalité du professeur X [...]. Il m'a enthousiasmé pour la [spécialité X] [...]. Il m'a toujours aidé, et j'ai été assez vite pour faire une thèse d'agrégation. En plus, comme j'étais perçu comme contestataire, il n'y a pas beaucoup de gens qui voulaient me garder dans le cadre universitaire [...]. Donc, j'ai été agrégé avec un bon CV très tôt [...]. C'était le début des vaches maigres à l'université, et alors qu'avec mon CV j'aurais pu avoir un poste de 1^{er} Assistant les doigts dans le nez 5 ans auparavant, la lutte a commencé. J'étais prioritaire, parce que j'étais le seul avec une agrégation, mais les chirurgiens n'en voulaient pas. Pas parce qu'ils étaient contre moi, mais parce qu'ils en avaient marre que tous les postes de 1^{er} Assistant aillent à des médecins, du fait que les médecins avaient de plus grandes possibilités d'avoir une thèse, des publications et un CV correct [...]. Finalement, quand le chef de service de [la spécialité X] a été mis à la retraite, j'avais tout ce qu'il fallait pour postuler sa succession. C'était pas facile, parce qu'il y avait une quinzaine de candidats, dont un ancien collaborateur qui me tirait dans les pattes. Et je suis donc devenu Chargé de cours [...]. L'étape suivante vient de se dérouler récemment, à l'occasion de la succession de [spécialité Z]. Donc, je me retrouve professeur de (X) et de (Z) en fac de médecine [...]. »</p>
<p>Chef de Travaux, 61 ans, Faculté des Sciences appliquées.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. A la fin des études, a d'abord travaillé comme ingénieur dans un hôpital → doit trouver de la documentation pour un travail → retourne au labo de l'université 2. Reste en contact avec le service de X qui finit par proposer un mandat d'assistant 3. Parcours classique <p>« Chez les ingénieurs, à l'époque, la thèse n'était pas de mise. C'était assez rare qu'on en demande une. En général,</p>

	<p>nos travaux étaient considérés comme "équivalents de". En fait, lors de notre nomination comme 1er Assistant, il n'y en a qu'un qui est passé sous prétexte qu'il n'y avait qu'un seul docteur. Mais cet avis-là a été cassé par le Recteur de l'époque et le conseil d'administration [...] mais l'absence de thèse aurait été considérée comme un obstacle pour une demande de nomination comme Chargé de cours [...]. Après un an ou deux, ça me plaisait, et j'avais envie d'y rester [...] j'avais failli ne pas faire d'études pour reprendre l'entreprise de mon père. C'est pour ça que je n'ai jamais envisagé dans mes études de rester à l'unif [...] J'ai quitté ma première place parce que j'étais déçu et que je voulais autre chose. Ça a été par hasard à l'unif, parce que je connaissais l'U, mais ça aurait pu être une entreprise [...]. Je n'avais pas d'ambition académique. Sans doute parce que c'était dans mon caractère, et puis on avait sans doute une situation particulière. Je suis sorti de l'université en 63, et on engageait assez facilement [...]. En étant assez bien actif au sein du personnel scientifique, je n'avais pas une envie folle de devenir enseignant. Je préfère le milieu du personnel scientifique au milieu du corps enseignant [...] ».</p>
<p>Chargé de Cours, 47 ans, Faculté des Sciences</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Passion pour les maths 2. Confirmation de l'intérêt à l'université 3. Assistant 4. Suppléances 5. Chef de Travaux 6. Chargé de Cours <p>« Quand j'étais dans le secondaire, je ne savais pas que je voulais être professeur de [spécialité X] à l'unif, mais je savais que je voulais [travailler dans ce domaine là] [...]. J'ai commencé à faire de la recherche et je voulais savoir si j'en étais vraiment capable. Mon patron m'a laissé travailler en faisant des évaluations globales en fin d'année [...], j'ai fait un doctorat et puis voilà, l'engrenage était en marche. Je ne sais pas si j'étais conscient vraiment de vouloir devenir professeur, mais je suppose que je devais quand même avoir quelque part cette ambition-là. Là où tout aurait pu basculer, c'était la nomination de 1^{er} Assistant. Ou j'étais nommé, et alors je restais à l'unif, où je n'étais pas nommé, et alors c'était fini. C'est tombé en pleine période de restriction et j'ai été dans les 7 ou 8 nommés [...]. Ca, ça a été vraiment le gros démarrage. Après, ben, j'ai continué. C'était presque automatique. On est proposé comme Chef de Travaux après 3 ans. J'ai fait un an de suppléance en fac d'EGSS, puis une suppléance du cours de [X] ici à la fac de Sciences. Puis un an après ma nomination comme Chef de Travaux, je suis devenu Chargé de cours ».</p>
<p>Chargé de Cours, 37 ans, Faculté d'Economie, Gestion et Sciences sociales.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hésitations dans le choix de l'orientation et de l'institution 2. Choix définitif en licence → Grande distinction → professeur X propose un contrat de recherche 3. DEA dans une autre université 4. Mandat FNRS → thèse 5. Change de service pour récupérer un mandat d'assistant 6. 1^{er} Assistant 7. Création d'un cours pour constituer une charge 8. Chargé de cours <p>« C'est vraiment après la délibéré de 2^e session qu'on m'a fait la proposition. Je n'ai pas eu comme certains pendant leurs études de contacts privilégiés ou d'engagement avec un professeur ; je n'ai jamais eu ce type d'engagement ou de promesse ; donc je n'ai rien pu planifier en fonction de postes d'assistant ou de charges de cours qui m'auraient été</p>

proposés avec un peu d'anticipation comme ça se fait parfois, et parfois avec des cas très malheureux, parce que le professeur ne peut pas donner quelque chose qui correspond vraiment à ce qu'il a promis. Donc moi, je n'ai pas été dans cette situation, et je n'ai donc jamais pu être déçue ; mais en revanche, je n'avais aucun projet de carrière à la clé ; je n'avais rien planifié en fonction de ce qu'on aurait pu me conseiller [...]. Au départ, je n'ai pas l'ambition de rester dans la maison, ça c'est clair. J'ai décidé de poursuivre la filière [X], sachant que je n'avais pas la fibre pour aller dans le privé [...]. Personne ne m'a parlé de mandat d'assistant. Aujourd'hui, il commence à y avoir des stratégies de ce type-là qui se jouent, mais à l'époque, on était assez nombreux et je n'envisageais pas cela [...] Maintenant, avec le recul, je vois certains de mes collègues plus âgés qui ont des stratégies sur des personnes qui sortent de 1^{er} licence [...]. J'ai fait une thèse assez traditionnelle [...] et durant tout ce cursus, bien entendu, aucune promesse du professeur X ; plutôt de bons conseils, achever ma thèse, m'orienter vers l'OCDE etc. Et donc, à aucun moment, on n'envisage une carrière interne pour moi dans le cadre de l'institution. [...] Dans ma tête, je laisse venir [...] et je suis fidèle à la position de X – opinion qu'il partage avec nombre de mes collègues, souvent diplômés de l'institution, mais qui ont fait un Ph D à l'étranger – de dire qu'aucun docteur de Bouvreuil ne pourrait ou ne devrait rester à l'Université de Bouvreuil. Donc, ça c'est un point sur lequel il faut réfléchir, avec les conséquences que cela a en termes de positionnement, par rapport à ses collègues qui sont souvent partis faire une thèse à l'étranger ; donc il y a là une dimension en termes d'obtention du titre en interne ou à l'extérieur qui est très importante, et qui va aller à mon avis en se marquant davantage encore. Donc, j'ai ma thèse de l'Université de Bouvreuil, je sais que X ne fera rien en interne pour moi, il est clair à ce sujet-là, et je travaille avec lui [...]. Quand je défends ma thèse, Z, pour qui j'ai donné des séances de répétition, a à cette époque 2 mandats d'assistant pour sa charge de cours. Comme une personne quitte son mandat, il me propose de le reprendre [...] en me disant que je pourrais peut-être postuler dans le cadre du plan quinquennal [...]. X ne s'oppose pas ; au contraire, il est plutôt content de voir qu'il y a une solution pour moi [...]. Donc, je change de service [...]. A ce moment-là, je me positionne, je fais sentir, de façon tacite peut-être, que j'ai mon créneau, mon boulot [...]. Après 2, 3 ans, il y a une promotion de 1^{er} Assistant. Il y a deux postes pour la fac, et nous sommes 5 candidats. Alors là apparaissent ces jeux de pouvoir dans lesquels je n'entre pas. Je ne fais rien ; je laisse aller ; je ne rentre pas dans ce jeu de pouvoir, contre-pouvoir [...]. Je ne vais voir personne et je ne discute avec personne [...]. Tout se passe comme ça se passe encore aujourd'hui pour les places de 1^{er} Assistant ou certaines charges de cours ; il y a des jeux d'intérêts parfois très divergents qui se mettent en place [...]. Enfin, je me retrouve là avec mon mandat chez Z. Et là, j'ai commencé à avoir une suppléance ou l'autre [...]. Et puis dans le plan suivant, des possibilités d'entrer dans le corps académique s'offrent [...]. Donc, quand on pense à me constituer une charge, les suppléances ne sont pas suffisantes, et X pense alors à créer un cours de [spécialité X] comme il y en a dans toutes les universités [...]. Peut-être que ces projets de carrière, on les a au fond de soi de manière implicite, mais franchement, à aucun moment je n'ai planifié en disant "voilà, je veux être prof d'unif". Non. Maintenant, c'est clair, je n'ai jamais dit non plus : jamais le milieu académique [...]. Il y a des hasards, des opportunités, des charges qui se créent, mais il y a aussi peut-être un profil, un profil qui fait que je

	n'ulcère personne, et donc à aucun moment je ne suis retenue ou ralentie par d'autres personnes [...]».
Chef de Travaux, 46 ans, Faculté de Médecine vétérinaire	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etudes universitaires → rencontre mari → ouvrent un cabinet privé 2. Par curiosité accepte un bout de contrat d'assistant 3. Reprend un mandat Etat et entreprend une thèse 4. 1^{er} Assistant 5. Chef de Travaux <p>« En fait, ce sont un peu les jeux du hasard de l'existence [...]. J'ai été interrogée pour mon examen de [spécialité X] par un jeune assistant qui était X, assistant du professeur Z. X a avait réussi avec Z à avoir un projet IRSIA [...] et il lui restait 6 mois pour un assistant pour terminer un contrat en cours, et il me l'a proposé. C'est ça, plus le fait que la clientèle ne m'a pas accrochée, qui m'a poussé à accepter pour voir ce qu'était la recherche. Alors j'ai travaillé en recherche pour X et Y. Puis, c'est toujours le hasard. Le contrat a été reconduit, j'ai continué à faire de la recherche [...]. 2, 3 ans après avoir été assistante IRSIA, X est arrivé au bout de son mandat d'assistant ; le doyen qui était titulaire d'une chaire importante est parti. Sa chaire a donc été scindée ; il y avait un poste vacant que X a postulé et qu'il a eu. Lui devenant professeur, il y avait un poste d'assistant Etat à pourvoir, et ce poste, je l'ai postulé. Je suis donc rentrée à ce moment là dans la filière normale de l'assistantat de l'Etat, et donc, au cours de ces années, j'ai appris mon métier sur le tas, en rénovant totalement les TP et les méthodes [...]. Parallèlement, j'ai continué à faire de la recherche [...], j'ai présenté une thèse de doctorat et une agrégation de l'enseignement supérieur en 1990 [...]. Progressivement, j'ai terminé mon mandat 3 X 2, et j'ai été nommée 1^{er} Assistant, et puis de fil en aiguille, la filière normale, et j'ai été nommée Chef de Travaux il y a deux ans [...]. Comment je vois l'avenir ? Ben, je ne le vois pas. J'ai un chef de service qui a six ans de plus que moi, donc je pense que dans le processus normal de remplacement du chef de service, je ne le deviendrai jamais ».</p>