

Le démontage de l'université publique aux États-Unis

Le gouverneur de Californie Pat Brown, déclarait dans son discours inaugural de 1963 : *"En traversant les tumultes du changement, et parfois du chaos, les Californiens ont progressé vers une société meilleure non pas pour le plus petit nombre, non pas pour le plus grand nombre, mais pour tous. Nous sommes ici pour démontrer qu'une société qui est mesurée de créer une machine pour accomplir une tâche peut créer un emploi pour qu'un homme s'accomplisse"*. C'est cette ambition que nous avons trahie, accuse Christopher Newfield.

À travers l'Accord Général sur le Commerce des Services, les services publics de l'éducation (mais aussi ceux de la santé, de l'énergie...) passent progressivement du domaine non marchand à la sphère marchande, dans l'optique de créer et de conquérir de nouveaux marchés, et donc d'accroître le profit des possédants.

Démantèlement de l'université publique : le précédent des États-Unis

Une des premières concrétisations de ce projet économique mondial a été, en Europe, le processus de Bologne dont le but était de libéraliser l'enseignement supérieur. En effet, selon l'OCDE, les universités sont le cycle de l'enseignement par lequel il faut entamer la libéralisation de l'Éducation parce que le degré de résistance y est particulièrement faible (taux de syndicalisation des enseignants très peu élevé, absence de combativité...).

C'est ainsi qu'on peut comprendre la vague de réformes dans l'hexagone et dans les pays européens, d'abord à travers le LMD (Licence-Master-Doctorat) puis les lois de privatisation des universités (déjà évoquées l'année passée dans une étude comparée des quatre systèmes - allemand, britannique, espagnol et italien).

En 2009, alors qu'on célèbre plus ou moins joyeusement son dixième anniversaire, le processus de Bologne s'applique inégalement dans la plupart des pays de l'Union. Mais en Italie, en Grèce, en Espagne, aujourd'hui en Allemagne des voix toujours plus nombreuses en dénoncent les travers et les injustices ; ainsi en France, avec une grande obstination, des milliers d'étudiants et d'enseignants s'opposent depuis des mois aux réformes Darcos et Péresse. Cette opposition déterminée, bien que minoritaire dans le milieu, se justifie par la crainte d'une privatisation rampante que les ministres peinent à dénier. Et si la démonstration du caractère nocif et injuste de telles réformes avait déjà été faite, si on pouvait déjà en évaluer les conséquences ?

D'une certaine manière, les travaux de Christopher Newfield le permettent, et tout particulièrement son dernier ouvrage : *Unmaking the Public University : The Forty-Year Assault on the Middle Class*.

Dans *Le Démontage de l'Université Publique* publié en 2008, il analyse le démontage, à partir des années 70, des universités publiques aux États-Unis. Même si sa

démonstration repose principalement sur des exemples d'universités publiques en Californie, elle est malheureusement peu ou prou transposable à l'ensemble de l'enseignement supérieur public aux États-Unis.

L'université publique américaine : un bref rappel historique

Les aides publiques ont permis d'augmenter de 78% les inscriptions à l'université dans les années 1940 et de 120% dans les années 1960. Dans les trois décennies d'après-guerre, les inscriptions dans les universités publiques sont passées de 50 à 80% du nombre total d'inscriptions à l'université. La massification était accomplie dès les années 60, la seconde étape n'a été qu'entamée, le slogan *"Tout le monde va à l'université et tout le monde a droit à ce qu'il y a de meilleur"* a été remplacé depuis 20 ans par un nouveau slogan *"Le meilleur est réservé aux meilleurs"* !

Les résultats sont là : les États-Unis viennent de produire la première génération à être moins éduquée que la précédente.

Dans *Ivy and Industry. Business and the Making of American University* publié en 2003, Christopher Newfield a analysé un siècle de rapports conflictuels entre l'entreprise et l'enseignement supérieur aux États-Unis. Selon lui, cette collaboration difficile avait permis d'établir un équilibre précaire entre les exigences capitalistes du développement économique et les ambitions humanistes du développement personnel, et l'émergence d'une classe moyenne.

Dans son nouvel ouvrage, il démontre comment au cours des 25 dernières années cet équilibre a été remis en question pour conduire au démontage (*unmaking*) de l'université publique. À l'image de ce qui se déroule aujourd'hui en Europe et singulièrement en France depuis 2003, l'université publique est simultanément étranglée par des exigences comptables et minée par un assaut idéologique.

L'offensive contre les classes moyennes aux États-Unis

Il décrit ainsi le passage d'un siècle de compromis (1880-1980) à une attaque frontale depuis 1980 contre une institution qui, profitant largement aux classes moyennes, en arrivait à menacer les intérêts des puissants et la répartition des privilèges (p.5).

La volonté des conservateurs était de remettre en question la démocratisation de la société américaine, que l'université publique avait permis de développer et d'étendre à l'ensemble de l'Amérique après la seconde guerre mondiale. L'émergence d'une classe moyenne libérale était en effet perçue comme une menace contre la classe devenue dominante depuis le début de la guerre froide (p.47).

Christopher Newfield reprend la théorie de la nécessité historique de l'émancipation "postcapitaliste" d'une classe de travailleurs intellectuels, théorie développée entre autres par John Galbraith (*The Affluent Society*), Alvin Toffler (*Future Shock*), Robert Pirsig (*Zen and the Art of Motorcycle Maintenance*), Jean-François Lyotard (*La Condition postmoderne : rapport sur le savoir*).

Selon lui, le point de départ de cette offensive idéologique a été la remise en cause de l'importance des élites intellectuelles et de leurs revendications économiques, en particulier au travers de ce qu'il appelle les guerres culturelles (offensives contre la discrimination positive, *affirmative action*). Au cours des années 80/90, les droits civiques et les services publics firent l'objet d'attaques incessantes dans le but de les discréditer. En dénonçant les universités remplies d'intellectuels fanatisés, coupés de la réalité (économique) et obsédés d'égalité raciale, sexuelle et culturelle, la droite reaganienne prenait pour cible tant les minorités actives aux États Unis que les travailleurs de la connaissance ("*knowledge workers*", ou "cognitariat" pour utiliser un néologisme) dont le rôle économique devenait de plus en plus important dans le développement économique du pays, mais dont il aurait été impossible de satisfaire les légitimes revendications salariales.

L'habileté des *think tanks* de la droite américaine a été d'inventer le "politiquement correct" pour discréditer toute revendication d'égalité grâce à un tour de passe-passe idéologique. Les polémistes de la droite conservatrice (*reagonomics*) ont réussi à persuader le grand public que toute revendication d'égalité était incompatible avec la prospérité économique, en détournant, à cette fin, le mot d'ordre de "diversité", et en en faisant l'instrument néolibéral de la liquidation de toute exigence de justice sociale.

Un exemple caricatural de cette habile diversion fut donné en Californie : le public aurait pu demander pourquoi les autorités n'avaient en 30 ans construit aucun nouveau campus dans l'État, période durant laquelle la population avait doublé et le produit intérieur brut triplé, au lieu de cela le public prit à partie les Chicanos qui pouvaient s'inscrire à l'université de Berkeley malgré des notes inférieures à la moyenne.

De telles attaques ont durablement fragilisé les membres de la classe moyenne qui se sont empêtrés dans ces guerres culturelles et n'ont pas véritablement su défendre le principe d'égalité en matière d'origine sociale et ethnique. Ils se sont retrouvés sans aucun remède contre la stratification sociale qui s'accroissait en leur sein même. En ayant focalisé sur les guerres

culturelles, ils en avaient perdu la capacité et la distance qui leur auraient permis de critiquer un système universitaire qui désormais accentuait les inégalités au lieu de les réduire.

On voit par là que ce sont bien des choix culturels et économiques qui ont présidé au démantèlement de l'université publique en Californie. Entre 1984 et 2004, les financements par élève augmentaient de 26% en dollars constants, ceux de la santé et des services sociaux de 34%, les dépenses consacrées aux prisons de 126%. Cette facture était, de fait, payée par l'université dont les financements ont diminué sur la même période de 12% (le secteur particulièrement visé fut l'université publique qui scolarisait 80% des étudiants américains en 1995) !

Les mécanismes du démantèlement

La partie de l'ouvrage qui nous intéresse d'abord est intitulée "*Market Substitutes for General Development*" ; Christopher Newfield y montre comment une idéologie du *business management* s'est imposée dans la gestion des universités, au point de transformer leur fonctionnement et de saper les conditions de réussite du travail universitaire. Il s'est agi de justifier a posteriori la paupérisation de l'enseignement supérieur par des artifices de marketing utilisés par l'autorité politique, pour diriger les fonds publics vers la construction de stades, d'autoroutes et de prisons plutôt que d'universités.

L'auteur décrit un scénario implacable en sept parties sur la manière de procéder au démantèlement de l'Université Publique en impliquant les universitaires dans le sabotage de leur institution :

1- Réclamer une rigueur, une transparence et une "responsabilité" budgétaires, incompatibles par principe avec une institution dont la vocation n'est pas de produire des biens matériels.

Appliquant à la lettre le principe du vice-président des États-Unis, Richard "Dick" Cheney : "*Un gouvernement de bon sens fonctionne mieux et coûte moins cher*", de nombreux dirigeants et lobbies ont exercé des pressions pour que soient appliqués à l'université les modes de gestion des entreprises. En Australie, en Nouvelle-Zélande les universités avaient déjà fait l'objet de telles pressions pour obtenir des retours sur investissement. Ainsi furent lancés aux États-Unis des programmes de "Responsabilisation" comptable qui intensifièrent la surveillance des résultats financiers de l'université.

On peut y reconnaître le "R" de LRU .

La grande habileté en la matière est de proposer une réforme de bon sens ; en effet, qui pourrait donc se réclamer de pratiques budgétaires irresponsables ? Qui pourrait réclamer davantage d'opacité dans la gestion ?

Et pourtant, il s'agit d'une mesure particulièrement imbécile, voire suicidaire pour tout un pan des activités universitaires pour lequel il est impossible de

quantifier exactement le "bien" produit. En effet, comment mesurer la production d'une université de recherche dans la mesure où la valeur marchande de presque toute recherche à utilité sociale, n'est qu'une fraction de la valeur sociale de cette recherche ?

L'université est une institution à but non lucratif, c'est-à-dire qu'elle a vocation à dépenser de l'argent pour former des citoyens, des ingénieurs, des écrivains ou toute autre forme de ce qu'on appelle parfois le "capital humain", et qu'on peut caractériser comme la capacité créatrice d'une société en constante évolution.

2- Imposer verticalement une autonomie comptable qui contraigne chaque entité à gérer elle-même les variables d'ajustement sous la pression d'incitations étroitement financières.

Christopher Newfield analyse les effets pervers induits par l'exigence imposée à chaque unité (faculté, département, laboratoire) - au nom de la RCM (Responsibility Center Management) - d'équilibrer son budget, au lieu de considérer l'université comme un ensemble de fonctions très diverses dont l'équilibre doit être global. En fait, la RCM n'était pas en soi néfaste, elle pouvait même instaurer davantage de clarté, de collaboration, voire de démocratie dans l'orientation des priorités institutionnelles. Elle a simplement été instrumentalisée à dessein. Le management n'est ni bon ni mauvais en soi, c'est l'usage qui en est fait et à quelles fins.

Il est possible d'établir ici une comparaison avec la LRU où le "L" est synonyme de liberté de gérer la pénurie. Quant à l'autonomie, elle n'est pas non plus contestable en tant que telle, mais dans les faits, l'expérience des universités publiques américaines montre qu'elle a surtout contribué à abattre les pare-feux qui séparaient encore les dimensions éducatives et financières. Ce ne sont ni l'autonomie ni la responsabilité qui sont à craindre, mais le contexte de marchandisation comptable dans lequel elles se réalisent, la finance devenant le langage universel à l'aune duquel toutes les stratégies doivent être évaluées.

3- Généraliser un système d'emploi à double niveau, qui diminue le nombre des titulaires pour réduire les coûts en recourant davantage aux personnels précaires.

Faute de pouvoir encore délocaliser, l'université gérée selon les nouvelles règles de responsabilité entrepreneuriale équilibre son budget en pérennisant la contractualisation et en fragilisant les statuts ; depuis 1970 aux États-Unis le nombre d'enseignants précaires, les "permatemps", a doublé par rapport à celui des titulaires. Cette situation pèse sur les conditions de travail de tous les personnels, le principe de base étant la réduction maximum des coûts du travail comme dans une entreprise commerciale.

4- Augmenter la taille des groupes au nom des impératifs de gestion rationnelle.

L'objectif de la gestion entrepreneuriale est d'éliminer les cours suivis par un nombre "insuffisant" d'étudiants et d'élever les plafonds du nombre d'inscrits par cours. À comparer à l'éventualité en France de transformer en TD tout cours suivi par un nombre trop restreint d'étudiants ! La diminution du nombre d'étudiants par groupe est devenue la vraie lutte de classe dans les universités américaines.

5- Mobiliser la capacité de travail des universitaires dans les tâches administratives et en particulier la rédaction de rapports chargés de justifier le travail qu'ils ont de moins en moins le temps d'accomplir effectivement.

L'obligation faite aux universités de rendre des comptes conduit ces dernières à mobiliser toujours plus de ressources et d'énergie dans des tâches de comptabilité administrative, ce qui soustrait des emplois et des heures de travail aux activités de recherche et d'enseignement. Au lieu d'accroître l'efficacité du fonctionnement de l'institution, ces pressions la diminuent !

Les coûts administratifs n'ont cessé d'augmenter, et alors que le nombre moyen des enseignants chercheurs augmentait de 6% entre 1975 et 1985, celui des personnels administratifs croissait de 60%.

6- Privilégier la professionnalisation par rapport à l'éducation.

Les universitaires ont largement internalisé les exigences de l'ajustement au marché. Les conséquences ont été dévastatrices pour les départements de littérature ou de sciences humaines, certains acceptant des réductions dans les programmes "là où un nombre important d'étudiants ne trouvait pas d'emploi dans les postes pour lesquels ils étaient formés, une recette éprouvée pour des réductions drastiques du nombre d'étudiants diplômés au niveau national" (p.141).

7 - Occulter par des artifices comptables les flux réels de financement entre les humanités et les sciences dures, pour obscurcir la valeur économique des études culturelles et mieux les marginaliser.

Il s'agit pour les responsables politiques de marteler le double dogme voulant que les grands projets scientifiques bénéficiant de financements extérieurs fassent gagner de l'argent à l'université, tandis que les disciplines invendables, comme l'histoire de l'art ou l'anthropologie, lui imposent des dépenses que rien ne vient combler de l'extérieur. En marginalisant les études culturelles pour des raisons idéologiques et en méprisant leur apport économique, tout en niant le rôle prépondérant joué par le financement public dans le développement économique, les acteurs des guerres culturelles ont clairement fragilisé leurs objectifs économiques.

Adaptation de la théorie de Christopher Newfield à la réalité française

L'analyse des différentes étapes du démontage de l'université publique aux États-Unis nous permet de décrire très précisément la sauce bolognaise à laquelle se font cuire les universités européennes.

Tout particulièrement en France, on peut vérifier que ce démontage est parfaitement transposable et qu'il apparaît comme la destruction ce qui aurait pu être un réel outil d'émancipation.

On peut le décrire en six épisodes :

1 - La défense des acquis

Les universitaires, comme les fonctionnaires en général, sont accusés de corporatisme, arc-boutés sur la défense de leurs acquis. Mais ce sont les détenteurs de capitaux, de gros revenus qui répugnent à payer les impôts qui permettraient le financement décent des universités publiques qui sont les véritables défenseurs de leurs privilèges.

2 - L'assaut comptable

Cette défense des privilèges des nantis passe par la mise en place d'exigences comptables apparemment neutres et rationnelles dont la LRU est l'instrument explicite, mais qui étranglent les institutions.

3 - L'attaque idéologique

Les accusations de carence des formations, de défaut d'évaluation des enseignants chercheurs ou d'inanité de certaines filières sont comparables aux guerres culturelles qui ont été le vecteur du démontage de l'université publique aux États-Unis.

4 - L'individualisation des coûts de formation

Dans cette lutte idéologique, la cible principale est une perception sociale qui valorise l'égalité et le bien commun au-dessus des rendements financiers à court terme. En mettant l'accent sur l'équilibre budgétaire de tel département, sur la productivité de tel chercheur, ou plus gravement l'augmentation des frais de scolarité, on accepte le passage d'un financement général public au modèle de frais des utilisateurs. Les étudiants et leurs failles deviennent de fait des consommateurs, des clients qui paient leur éducation à titre privé. En outre, cette adaptation au marché n'a pas seulement induit des injustices et des transferts financiers opaques, elle a altéré la vision d'un développement commun dont dépend l'enseignement supérieur de masse.

Il s'agit plutôt de défendre le principe selon lequel l'éducation est un bien commun qui doit être financé par des mécanismes collectifs et non individualisés.

5 - Le découplage entre l'enseignement et la recherche

L'application des impératifs catégoriques de responsabilité-autonomie comptable entraîne irrémédiablement un

détricotage des liens entre enseignement et recherche. Concentrer la recherche sur un "pôle de compétitivité" (régional, national, européen ou mondial) tend à siphonner de leurs chercheurs les autres sites, ces derniers devenant au mieux des collègues universitaires. Il conviendrait plutôt de renforcer ces liens au sein de chaque campus tant la finalité première des études universitaires est l'acquisition d'une capacité d'indépendance créative pour chacun.

6 - La division des travailleurs de la connaissance

La furie de l'évaluation, l'alignement sur les normes de l'entreprise, l'introduction de nouvelles catégorisations au sein des techniques de la gestion de la connaissance (*knowledge management*) et de l'innovation (*innovation management*), la stratification des universitaires et des universités, entre d'une part, "recherche d'excellence" et, de l'autre, l'enseignement ordinaire, tout cela s'explique par la nécessité de filtrer plus finement, et d'introduire de nouvelles hiérarchies parmi les travailleurs de la connaissance, devenus trop nombreux pour accéder ensemble au statut d'élite !

En guise de conclusion

Le paradoxe de ce démontage, c'est qu'à aucun moment les réformes indispensables à l'amélioration de l'enseignement supérieur ne sont envisagées. Dans cette approche mercantile de l'éducation, l'économie des savoirs se superpose à un système largement sclérosé dont les contestataires de ces réformes libérales ne peuvent se satisfaire.

Aucune remise à plat de l'université n'est proposée, en particulier sur la question de la valeur des savoirs et de l'évaluation. Que vaut une connaissance ? Comment évaluer sa production, sa circulation, sa consommation ?

Claude-Michel Braud □

L'auteur

Christopher Newfield a une idée formidable pour sauver la planète : "L'éducation nous sauvera", déclare-t-il, "si nous lui en donnons les moyens et la liberté".

Newfield a étudié la biologie et la physique avant de découvrir la littérature à Reed College. Il évoque cette expérience comme une révélation : "Il semblait soudain possible de donner un sens à l'existence des gens et à leurs actions". Après un doctorat à Cornell, il commença sa carrière d'enseignant dans le même établissement que celui où sa mère avait obtenu ses diplômes, l'Université de Californie, Santa Barbara (UCSB).

Co-fondateur du Centre pour la Nanotechnologie appliquée à l'UCSB, directeur de deux des centres d'études de l'UCSB en France, il participe aussi à la gestion et à l'organisation de l'UC, il manque donc de temps libre. Il trouve cependant le temps de se consacrer à ses passions, la randonnée en montagne et la photographie

Pour aller plus loin...

Christopher Newfield, *Unmaking the Public University: The Forty-Year Assault on the Middle Class*, 2008.

Yves Citton, *Démontage de l'Université, guerre des évaluations et luttes de classe*, in *Revue Internationale des Livres et des Idées*, Mai-Juin 2009.

Philippe Lewis, *Remarques sur le modèle américain*, Forum SNESUP.

Interview de Christopher Newfield par Anna Curcio, *The corporate university and the financial crisis, what is going on ?*, Harvard Press Audio Interview of Christopher Newfield, Octobre 2008.