CALMANN-LÉVY

Alain Renaut

Les Révolutions de l'université

Essai sur la modernisation de la culture

167

LES RÉVOLUTIONS DE L'UNIVERSITÉ

8° R
116276

DL- 20 09 1995 26168

DU MÊME AUTEUR

Le Système du droit. Philosophie et droit dans la pensée de Fichte, PUF, 1986.
L'Ère de l'individu, Gallimard, 1989.
Philosophie du droit, PUF, 1991 (en collaboration avec Lukas Sosoé).
Qu'est-ce que le droit ?, Vrin, 1992.
Sartre, le dernier philosophe, Grasset, 1993.
L'individu. Remarques sur la philosophie du sujet, Hatier, 1995.

EN COLLABORATION
AVEC LUC FERRY

Philosophie politique III : des droits de l'homme à l'idée républicaine, PUF, 1985.
Système et critique : essais sur la critique de la raison dans la pensée contemporaine, Ousia, 1985.
La pensée 68. Essai sur l'antihumanisme contemporain, Gallimard, 1985.
68-86. Itinéraires de l'individu, Gallimard, 1987.
Heidegger et les Modernes, Grasset, 1988.

2048861 NC 37

ALAIN RENAUT

LES RÉVOLUTIONS DE L'UNIVERSITÉ

Essai sur la modernisation de la culture

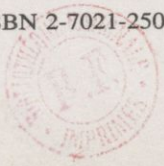
coll. 449032

874

CALMANN – LÉVY

© Calmann-Lévy, 1995

ISBN 2-7021-2504-2



Pour Matthieu.

AVANT-PROPOS

Le 16 mai 1968, à 19 heures, le Comité d'occupation de la Sorbonne lance une série de « mots d'ordre à diffuser maintenant par tous les moyens », « par tracts, proclamations au micro, comics, chansons, peinture sur les murs », mais aussi « chaque fois qu'on lève le coude dans un bistrot, avant de faire l'amour, après l'amour, dans les ascenseurs ». Parmi ces mots d'ordre, juste après le prévisible : « Abolition de l'aliénation », et avant le célèbre : « L'humanité ne sera heureuse que le jour où le dernier bureaucrate aura été pendu avec les tripes du dernier capitaliste », cette injonction catégorique : « Fin de l'Université. »

Après quoi, pour faire bonne mesure, le document proclame : « Mort aux vaches »[1].

Vaste programme, qui témoigne autant des illusions de l'heure que de l'humour de ses auteurs, mais dont, presque trois décennies plus tard, il est permis de se demander s'il n'était pas prophétique au moins sur un point. Assurément, les vaches semblent bien avoir résisté à toute tentative d'extermination ; l'aliénation est vite redevenue un mot complexe à l'usage exclusif de quelques techniciens de la philosophie ; le bonheur de l'humanité ne se définit plus en termes de buts lointains : au reste, l'on se passionne moins, désormais, pour l'humanité et son bonheur que pour l'individu et ses plaisirs. Mais la « fin de l'Université » ?

Ruse de la raison ou de la déraison historique : si les insurgés de Mai n'ont pas davantage supprimé l'Université par leur action qu'ils n'ont aboli l'aliénation, ni fait disparaître le capita-

1. *La Sorbonne par elle-même. Mai-juin 1968*, documents rassemblés et présentés par L.-C. et M. Perrot, M. Rebérioux et J. Maitron, *Mouvement social*, n° 64, juillet-septembre 1968, Paris, Les Éditions ouvrières, p. 120.

lisme ou la bureaucratie, il se pourrait qu'à la fois leur révolte et son échec s'inscrivent, comme un épisode parmi d'autres, dans un vaste processus dont ils n'avaient pas la clef. Un processus précédant de loin cet épisode, se poursuivant bien au-delà de lui, et dont la logique mettrait en cause l'existence même de ce qu'en Mai, pour la condamner ou pour la défendre, on appelait l'« Université ».

Extravagant paradoxe : de cette Université, qui avait pu disparaître, en France, pendant un siècle (1793-1896) sans qu'apparemment personne s'en émeuve, voici qu'à peine resurgie (si ce fut jamais le cas), il faudrait de nouveau penser l'éclipse ? Cette éventuelle « fin de l'Université » (fin de ce que l'on s'était représenté depuis un siècle sous le nom d'Université, à la suite des « refondateurs » de la III^e^ République), on ne l'appréhendera certes pas, ici, comme le moment d'une bienfaisante émancipation, selon l'illusion qui berçait en Mai 1968 (le document cité en témoigne) tant de consciences (ou d'inconsciences). Mais, ne serait-ce que par méthode, on se retiendra tout autant d'identifier d'emblée une telle éventualité comme un cataclysme, en entonnant l'antienne « mécontemporaine » sur l'effondrement de la culture. Ni forcément catastrophique, ni miraculeusement salvatrice, la fin possible des universités doit d'abord, avant de susciter une quelconque appréciation, donner lieu, sans pathétique ni exaltation, à une interrogation sur ce dont elle est le signe et qui ne se réduit pas au destin de l'institution universitaire — même si ce destin confère une lisibilité particulière à ce qui s'y joue.

Déclaration d'intention qui ne saurait prendre sens, j'en conviens, qu'à partir d'une caractérisation, même provisoire, même minimale, de ce qui se peut viser sous l'hypothèse envisagée : *fin de l'Université*. Sans préjuger de ce que seul le parcours qui va être entrepris s'efforcera de mettre en lumière, il me semble concevable de désigner par là, pour l'instant, la disparition d'un certain dispositif institutionnel auquel s'étaient trouvées confiées des fonctions de production, transmission ou diffusion d'un ensemble de savoirs censés définir, sinon la culture, du moins la « culture savante » ou la « haute culture ». Je n'ignore évidemment pas qu'une foule de questions se dissimulent dans une telle formulation. Entre autres : de quel dispositif y aurait-il ainsi disparition, et en quoi aurait-il disparu, depuis quand, où (en France et ailleurs ?), jusqu'à quel point, au profit de quel autre dispositif ? Mais aussi bien : qu'en était-il au juste de ces fonctions confiées à l'Université, par qui lui avaient-elles été

confiées — et à nouveau : où et depuis quand, partout et toujours identiquement, selon le même modèle, ou de façon différenciée selon les époques et selon les aires culturelles ? Autres interrogations : sous quelles formes l'Université assumait-elle de telles fonctions, et dans quelle mesure — je veux dire : effectivement ou non ? À l'égard de quel « public » et vis-à-vis de quel « ensemble de savoirs » ?

Toutes demandes légitimes, qui donnent déjà par elles-mêmes quelque idée de l'effarante et effrayante complexité inhérente à l'objet « Université », mais dont j'ai choisi de différer la prise en compte pour ne pas obérer, par la multiplication des préalables, les chances d'enclencher la réflexion. J'en reste donc à cette caractérisation provisoire du phénomène : la fin éventuelle de l'Université comme disparition d'un dispositif institutionnel auquel s'étaient trouvées confiées des fonctions de production, transmission ou diffusion d'un ensemble de savoirs.

Interrogeant l'éventualité d'une telle disparition, ce livre, on l'aura compris, n'entend pas proposer une histoire institutionnelle des universités. Il y sera certes question de l'Université comme institution, des transformations qu'elle a pu connaître, depuis sa naissance, dans son organisation et dans son fonctionnement. Je me suis cependant attaché davantage, à travers un examen critique de quelques-uns des plus profonds débats qui ont marqué l'histoire universitaire, à mettre en évidence les révolutions successives qui, selon un processus non clos, ont modifié et problématisé l'image sociale des universités et de leurs fonctions. Au point que cette image est aujourd'hui devenue énigmatique, et que si tout le monde, aussi bien du côté du public que du côté des professionnels, pourrait dire ce qu'est et doit être un hôpital, en même temps qu'indiquer la fonction qui lui revient dans la société, plus personne n'est d'emblée capable de donner des réponses équivalentes quand il s'agit d'une université.

C'est dire que mon objectif ultime n'a pas été non plus de prendre position, avec indignation ou satisfaction, sur la situation présente des universités. Trop impliqué professionnellement dans ce dont je traite pour cultiver toujours les vertus de la neutralité axiologique, je n'ai certes pu faire en sorte que l'humeur, on s'en apercevra dès les pages qui suivent, soit toujours absente du propos. Simplement m'est-il apparu, à force de pratiquer depuis quinze ans l'Université, que, dictées le plus souvent par l'urgence et sous l'emprise de l'émotion, les prises de position, pour nécessaires qu'elles soient, risquaient toujours

d'être à courte vue, et qu'en un domaine aussi mouvant, la logique des « interventions » détournait bien souvent d'une réflexion obéissant à d'autres exigences et épousant un autre rythme.

Des mots et des choses

Une précision « linguistique » s'impose, pour mieux cerner l'objet même de cette réflexion. En français, le terme d'« université » est en effet traversé par une équivoque, qui ne relève sans doute pas du hasard, ni ne révèle une simple maladresse du génie de la langue, mais constitue un produit significatif des mutations qui m'intéressent ici. Dans les pages qui précèdent, j'ai parlé successivement de l'« Université » et des « universités », en entendant par Université, au singulier et avec une majuscule, l'ensemble des universités. Encore faut-il souligner toutefois comment cet usage traditionnel a connu deux types de déstabilisation, qui ont pour point commun de menacer la possibilité même d'une interrogation sur l'Université dans ce qu'elle a (ou pourrait, ou devrait avoir) de spécifique.

Un premier facteur perturbant, le plus récent, vient du trouble qui s'est introduit, par contamination avec des usages venus d'autres langues (notamment de l'anglais, plus précisément de l'américain), dans la relation entre l'*enseignement supérieur* et l'*Université*. En principe, l'Université (comprise comme l'ensemble des universités) est une partie de ce que nous appelons l'enseignement supérieur, c'est-à-dire de l'enseignement postérieur à la fin des études secondaires (en général : au baccalauréat). Selon une détermination purement négative et simplificatrice, mais commode : l'Université réunit, dans l'enseignement supérieur français, ce qui échappe au domaine des Grandes Écoles (avec leurs classes préparatoires)[1]. Autrement plus complexe serait au demeurant une détermination positive, impliquant de cerner les conditions qui doivent être remplies par un enseignement supérieur pour être dit « universitaire » : pourquoi, au juste, l'École polytechnique n'est-elle pas une univer-

1. Je concède que cette délimitation est simplificatrice, puisqu'il faudrait aussi tenir compte de l'existence de grands établissements d'enseignement et de recherche qui ne sont ni des universités, ni des Grandes Écoles (par exemple le Collège de France), ainsi que du statut complexe de l'enseignement technologique — « universitaire » quand il s'agit des Instituts universitaires de technologie par exemple, mais « non universitaire » quand il s'agit des classes de BTS.

sité, pourquoi l'École normale supérieure de la rue d'Ulm n'en est-elle pas une non plus, même si elle fut administrativement et tardivement (au début de ce siècle) rattachée à ce qui s'appelait alors l'Université de Paris ? Question qu'il faudra retrouver, mais dont ce qu'elle engage — une définition positive de l'Université comme type d'enseignement supérieur — se voit de toute façon déborder aujourd'hui par une tendance de plus en plus marquée à élargir l'espace « universitaire » à une part croissante de l'enseignement supérieur : lorsque l'on a résolu de nommer « Instituts universitaires de technologie » les établissements dispensant des formations relativement courtes de techniciens supérieurs, ou, plus récemment encore, de rebaptiser « Instituts universitaires de formation des maîtres » ce qui correspond pour l'essentiel aux anciennes Écoles normales d'instituteurs, on a fait basculer tout un groupe de cursus, à tort ou à raison, dans un ensemble dont l'hétérogénéité ne pouvait que s'en trouver accentuée. Loin que, dans de telles décisions terminologiques, la détermination *universitaire* de cette nébuleuse eût apparemment été le moins du monde interrogée, les responsables de l'enseignement supérieur se sont bornés en fait à importer un usage américain.

Dans la terminologie américaine, le terme *University* s'applique en effet, du moins en principe, à l'ensemble formé par un *College* — institution qui dispense aux jeunes étudiants issus du secondaire, pendant quatre ans, un enseignement général à base d'humanités —, par des « études avancées » correspondant à peu près à notre maîtrise et à notre doctorat (*Graduate School, Graduate and Post-graduate Studies*), et par des écoles professionnelles non exclusivement technologiques (relevant de secteurs tels que la médecine et le droit). Depuis la fin du XIX^e^ siècle, de nombreuses écoles professionnelles autonomes sont cependant apparues, indépendantes tant d'un collège que d'une université, qui ont fini par obtenir pour elles-mêmes le statut universitaire. Beaucoup d'établissements correspondant à nos anciennes Écoles normales d'instituteurs (*Teachers' Colleges*) se sont transformés en de petites universités. De même, souvent cité, le cas emblématique de Storrs Agricultural College n'est pas isolé, qui avait été créé pour former des ingénieurs agronomes, et devint Connecticut State College (1933), puis l'Université du Connecticut (1939). C'est au fond un processus analogue qui est en train de s'accomplir en France, brouillant le lexique, mais surtout tendant, à la faveur d'un recouvrement progressif entre enseignement supérieur et Université, à faire disparaître

la question du statut proprement « universitaire » d'un enseignement de haut niveau.

Un second brouillage terminologique hypothèque aussi, en France, les chances d'une réflexion sur les universités en tant que telles. Car, au singulier et avec une majuscule, selon un usage cette fois spécifiquement français et *sui generis*, le terme d'Université désigne également une immense organisation étatique englobant et hiérarchisant, sous la tutelle d'une administration centrale, les divers ordres d'enseignement, des écoles élémentaires aux établissements les plus élevés. Entreprise gigantesque, puisqu'elle regroupe environ dix-sept millions d'élèves et d'étudiants, ainsi qu'une armée de huit cent mille enseignants (souvent comparée, par sa masse au moins, à l'Armée rouge de la « grande époque »), avec un budget de plus de sept milliards de francs. C'est de cette « Université » que le ministre de l'Éducation nationale continue d'être désigné comme le « Grand Maître », ou que certains professeurs recrutés en principe pour l'enseignement du second degré sont dits « agrégés ». De l'« Université » ainsi entendue, l'enseignement supérieur et, au sein de celui-ci, les universités au sens spécifique sont alors supposés être le couronnement.

On l'a souvent noté : c'est l'Université napoléonienne, créée par la loi du 10 mai 1806, organisée par Fourcroy jusqu'en 1810, puis par Fontanes, qui opéra durablement la captation du terme au bénéfice de l'ensemble de l'instruction publique organisée comme une unique administration hiérarchisée, étendant son pouvoir sur toute l'étendue de l'Empire. La loi de 1806 porte, dans son article premier, qu'« il sera formé, sous le nom d'Université impériale, un corps chargé exclusivement de l'enseignement et de l'éducation physique dans tout l'Empire ». Ce qui se présente ainsi comme un coup de force contre la langue jouait en fait sur les possibilités offertes, vis-à-vis de la compréhension du terme, par l'extension de l'*universitas* médiévale : de fait, j'aurai l'occasion de le rappeler dans mon premier chapitre, l'Université du Moyen Âge prenait en charge les « écoliers » pour un *cursus* qui, de l'apprentissage des sept arts libéraux jusqu'à la spécialisation en théologie, droit ou médecine, englobait sur une durée de dix ou vingt ans, parfois davantage, ce que nous appelons aujourd'hui l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Reste qu'au moment du coup de force napoléonien, le terme d'université était devenu, et ce depuis fort longtemps, celui dont on se servait plus spécifiquement pour désigner, dans ce *cursus*, l'ensemble des « Facultés » — et que

c'est bien en ce sens que l'avait entendu en 1793 la Convention en décrétant la suppression des universités. L'usage napoléonien réintroduisait donc sur ce point une équivoque, non innocente d'ailleurs, puisque clairement dictée par la logique politique de la centralisation administrative (qui voulait qu'un appareil éducatif centralisé fût aussi un corps unifié). Non innocente, l'équivoque n'était pas non plus dépourvue d'effets durables plus pervers qu'on ne saurait le croire : la terminologie française, fixée par cet épisode, allait ainsi régulièrement dissoudre les universités dans l'Université comme ensemble de l'appareil éducatif, permettant dès lors de parler bien souvent en France de l'Université, voire de la célébrer, sans poser véritablement la question des universités. Au demeurant la langue ne faisait-elle là, par la force des choses, que sanctionner un état de fait, pour le moins jusqu'à la III^e^ République, puisque la Révolution, on le verra, avait expressément supprimé les universités (par la loi du 15 septembre 1793), et que ni l'Empire, ni les régimes qui lui succédèrent immédiatement ne jugèrent bon de les rétablir ès qualités[1]. Au point qu'il fallut attendre le retour des républicains au pouvoir pour qu'à partir de 1871 la « question des universités » devînt politiquement à l'ordre du jour et donnât matière à un long débat qui n'aboutit à la réapparition du terme même d'« université » dans l'organisation de l'enseignement supérieur qu'à travers la loi du 10 juillet 1896.

Curieux pays, donc, que la France, où les mots ont une telle importance qu'ils finissent parfois par prendre la place des choses, ou du moins faire croire à leur existence. Durant un siècle (1793-1896), la France, il faudra comprendre pourquoi, n'a pas eu d'« universités » au sens où il existait sous ce nom des établissements d'enseignement supérieur en Allemagne ou en Angleterre. En eut-elle davantage après le resurgissement institutionnel du terme ? La question méritera d'être débattue : puis-je dire que c'est même à la réouverture d'un tel débat, alors qu'à

1. En ce sens, lorsque Claude Allègre, dans *L'Âge des savoirs. Pour une renaissance de l'Université* (Gallimard, 1993, p. 33), écrit que « Napoléon non seulement rétablit l'Université, mais lui donna un lustre exceptionnel », l'équivoque mentionnée fonctionne de façon exemplaire. Loin de rétablir les universités, Napoléon entérina leur suppression par la Révolution et y substitua des écoles spéciales qui, même si certaines étaient destinées à être prestigieuses (l'École normale supérieure notamment), n'étaient en rien des universités. Par ailleurs, comme C. Allègre le note lui-même (p. 34), quand Napoléon « parle de l'Université, il désigne en fait l'ensemble de ce que l'on appelle aujourd'hui l'Éducation nationale ».

nouveau un siècle s'est écoulé depuis la prise de conscience de l'importance du problème par la III^e^ République, que ce livre souhaiterait contribuer ?

La question des universités

L'une des convictions que je voudrais en effet tenter de faire partager ici, c'est que la question des universités excède largement les interrogations suscitées périodiquement par les multiples projets de réforme et leurs naufrages successifs. Pour peu bien sûr que l'on veuille, non pas simplement l'agiter comme l'épouvantail qu'elle est devenue aux yeux de nos hommes politiques, mais mesurer véritablement ce qu'elle engage.

« Question des universités » : l'expression fut au demeurant classique sous la III^e^ République. Louis Liard, principal inspirateur et acteur de la politique républicaine en la matière, ouvrait en ces termes, en 1890, son important essai intitulé *Universités et Facultés* :

« M. le Ministre de l'Instruction publique vient de poser officiellement, lors des fêtes du VI^e^ centenaire de l'Université de Montpellier, la question des universités et d'annoncer sa résolution de la soumettre aux Chambres[1]. »

Et Liard précise que son livre est consacré à « montrer la genèse de cette question », dont il explique qu'elle est avant tout celle de leur fonction dans nos sociétés modernes.

Ma conviction est en fait qu'une telle question ni ne trouve ni ne saurait trouver pleinement à se développer, dans toute sa portée, à travers les interrogations rhapsodiques suscitées par les projets de réforme : bien au contraire, la succession indéfinie de ces projets, et des interrogations qui les accompagnent, me paraît s'expliquer par la manière dont, moins conjoncturelle, la « question des universités » demeure trop rarement posée pour avoir quelque chance d'obtenir une réponse.

Formulée comme une interrogation sur les fonctions de l'Université dans une société moderne, cette question se relie prioritairement à celle, plus englobante, de savoir ce qu'il peut et doit en être de la culture dans une société démocratique. Si l'on accorde que l'Université a quelque chose à voir avec la produc-

1. L. Liard, *Universités et Facultés*, A. Colin, 1890, p. V. Voir aussi *La Question des universités*, rapport lu à la Société d'enseignement supérieur par Émile Beaussire, *Revue internationale de l'enseignement*, t. IX, 1885.

tion et la transmission de la culture, il n'est guère difficile d'apercevoir l'étroitesse de ce lien : parce que, par rapport aux sociétés où l'Université avait vu le jour, la dynamique démocratique implique une profonde et complexe transformation culturelle, le devenir et la destination des universités ne sauraient être isolés de ce vaste processus de modernisation de la culture qui, depuis la fin du monde médiéval, ouvre un champ infini d'interrogations. Ce pourquoi les débats qui scandent l'histoire des représentations de l'Université pourraient fournir un fil conducteur précieux pour une réflexion sur cette modernisation et constituer un révélateur singulièrement efficace de la façon dont les sociétés modernes se sont représenté et se représentent elles-mêmes l'énigme de leur culture.

Que nul débat de ce type ne soit ouvert aujourd'hui dans notre pays et n'oriente ni les politiques de réforme ni les prises de position des citoyens, c'est là un fait aisément vérifiable. Il n'est en effet pour s'en convaincre que de considérer lucidement ce qui, par soi-même, me semble constituer le meilleur symptôme du degré d'indifférence dans lequel une communauté nationale en est venue à tenir l'un de ses plus anciens lieux de mémoire.

De la pauvreté en milieu universitaire

De fait, comment ne pas percevoir comme une marque flagrante d'indifférence à l'égard d'un secteur jugé en désuétude l'indicible pauvreté, pour ne pas dire : l'effarante misère, dans laquelle un pays comme le nôtre accepte de voir vivre la plus grande partie (celle qui est constituée par les universités *stricto sensu*) de son enseignement supérieur ?

Il me faut prendre ici le temps d'expliquer l'effarement et parfois même (en particulier lors des séjours de collègues ou d'étudiants étrangers) la honte qui saisit un professeur récemment nommé à la Sorbonne, dès lors qu'il s'aventure au-delà des quelques secteurs protégés où, à destination des visites guidées, l'on entretient encore l'illusion. Je dis bien, et je pèse le terme que j'utilise : la honte — car à vrai dire je ne connais pas un autre secteur d'activité où l'on accepterait aussi aisément, aujourd'hui, des conditions d'exercice à ce point scandaleuses. Si l'on entend réfléchir sainement à la façon dont la question universitaire se pose en France à la fin du XX^e^ siècle, il est en fait indispensable de consacrer un après-midi d'oisiveté à parcourir,

dans les étages du bâtiment, les couloirs et à visiter les salles d'une Sorbonne qui reste internationalement (pour combien de temps ?) un symbole[1]. Ainsi enregistrera-t-on, comme un élément d'information parmi bien d'autres sur ce que peut être la relation enseignants/enseignés au sein de notre Université, que, dans l'unité d'enseignement et de recherche à laquelle j'appartiens, seize professeurs et dix-sept maîtres de conférences, pour ne mentionner que les personnels titulaires, se partagent aujourd'hui un unique bureau d'environ six mètres carrés, sans téléphone digne de ce nom, ni fax, où ils sont censés recevoir environ mille étudiants en philosophie.

On dira que le cas de la Sorbonne est spécifique, dans la mesure où il s'agit de locaux anciens inadaptés à la masse actuelle des étudiants. Il faudra certes revenir sur les problèmes décisifs qui se relient à la démographie universitaire. Reste que ces bâtiments ont après tout à peine un siècle et que rien n'interdisait à la République, si elle en avait eu la volonté politique, de les multiplier (autrement que par l'adjonction d'annexes dispersées et tout aussi misérables). Au demeurant, même dans un secteur aussi déshérité que celui des hôpitaux, la rénovation de locaux souvent plus anciens et leur adaptation à des besoins eux aussi profondément transformés s'est faite — certes lentement et incomplètement, mais à un degré incomparablement plus satisfaisant que celui dont on s'est contenté dans les établissements universitaires.

J'ajoute que si la vétusté n'était donc qu'un obstacle relatif, la fréquentation d'universités nouvelles montre qu'inversement une création de fraîche date ne garantit pas pour autant aux usagers un meilleur sort. Que dire, trente ans après son ouverture, de Paris-X (Nanterre), dont le président, à la rentrée 1994, s'est vu contraint de repousser la reprise des cours, faute de pouvoir installer 35 000 étudiants dans des locaux initialement destinés à en accueillir 14 000 ? Que dire même d'établissements plus récents encore ? Appelé à siéger ces dernières années dans une commission de recrutement à l'université de technologie de Compiègne, créée et édifiée vers 1970 comme une université-pilote, je me fis bien souvent la remarque que, si les locaux où nous nous réunissions avaient été une prison, les détenus se fussent immédiatement révoltés pour réclamer des condi-

1. Parcours pour lequel je conseille notamment aux plus curieux et aux plus courageux les secteurs où s'enseignent, à Paris-IV, la philosophie et l'histoire, mais tout autant, par exemple, ceux où Paris-I loge la science politique.

tions de vie décentes. Et si la situation est parfois moins cauchemardesque, au-delà des premières années d'études, en province qu'à Paris, il faut convenir que l'on est d'autant plus à l'aise dans des locaux qu'ils sont fréquentés, dans certaines disciplines, par moins d'étudiants et que ceux-ci s'en vont rejoindre, si leurs études se prolongent et si leurs vocations s'affirment, les cohortes parisiennes dans le Bronx universitaire. En ce sens, ce qu'on peut (toutes proportions gardées) identifier dans les petites ou moyennes universités de province comme un certain confort (plutôt : un inconfort moindre) est bien souvent l'envers d'une autre pauvreté — et pour avoir dispensé pendant une douzaine d'années des cours d'agrégation à des groupes forts (si j'ose dire) de moins de dix étudiants (ce qui signifie parfois, soyons clairs : à deux ou trois étudiants), je ne sais que trop de quel sentiment de misère un tel vécu, là aussi, souvent s'accompagne[1].

Si d'aventure ces remarques laissaient encore quelque doute sur l'indifférence que l'époque témoigne, en France, au système universitaire, il suffirait, pour se convaincre, de prendre la mesure de l'invraisemblable carence des bibliothèques où étudiants et enseignants sont supposés trouver les instruments de leurs recherches. Le fait est certes trop connu pour qu'il soit besoin d'y insister longuement. Pour en mesurer vraiment l'ampleur, encore faut-il toutefois avoir pris conscience qu'il est aujourd'hui plus efficace, pour un étudiant en année de maîtrise ou de DEA, d'aller chercher hors de France les ressources d'une bibliothèque universitaire digne de ce nom : ce pourquoi j'en suis venu à conseiller à mes étudiants de la Sorbonne, quand leur pratique des langues rendrait délicat un séjour en Allemagne ou en Angleterre, les commodités d'un séjour à Montréal ou à Québec, où les bibliothèques des diverses universités leur permettront d'accéder en toute liberté (et en disposant sur place d'un bon libre-service de photocopie) à la plupart des titres recherchés, aux revues scientifiques les plus récentes, et de mener à bien en une semaine des recherches impossibles à boucler honnêtement, ici, en un an — y compris sur des thèmes où la bibliographie se trouve avoir été écrite, pour l'essentiel, en français ! Peut-être comprendra-t-on mieux, dans ces conditions,

1. J'ai pleinement conscience que ces lignes ne s'appliquent pas à des filières qui, comme le droit, la médecine ou les langues vivantes, connaissent des effectifs aussi surchargés en province qu'à Paris — ni même à la plupart des premiers cycles ; mais dans les secteurs en question le confort relatif que j'ai évoqué s'estompe très largement !

pourquoi je parlais, ci-dessus, de honte en évoquant les visites d'enseignants ou d'étudiants étrangers : puis-je dire que cette honte est à son sommet quand des étudiants allemands ou nord-américains viennent faire leur thèse à la Sorbonne et découvrent que nous sommes incapables de mettre à leur disposition le matériel le plus élémentaire dont ils ont besoin pour leurs travaux ?

La misère de l'Université comme option politique

Des objections de deux types ne manqueront pas d'être adressées aux rapides descriptions que j'ai esquissées. Le premier type sera d'ordre méthodologique et consistera à souligner que les symptômes de la misère qui viennent d'être évoqués s'apparentent à des témoignages et sont donc, comme l'on dit, résolument subjectifs. Reste pourtant que ces symptômes sont les produits d'une option nationale qui, elle, se peut appréhender selon une approche parfaitement objective si l'on considère l'évolution des dépenses publiques en matière d'enseignement supérieur.

Après avoir connu une nette croissance au cours des années soixante, ces dépenses ont subi ensuite, notamment à partir du milieu des années soixante-dix, une diminution en valeur réelle, alors même que le nombre des étudiants augmentait considérablement. En 1975, dans la hiérarchie des pays classés en fonction de la proportion du produit intérieur brut consacrée à l'enseignement supérieur, la France figurait au vingtième rang, avec 0,5 %, juste avant l'Espagne, la Grèce et le Portugal, loin derrière les Pays-Bas (2,2 %), le Danemark (1,7 %) ou le Royaume-Uni (1,2 %). Si l'on adopte comme critère la dépense par étudiant et par an, exprimée en dollars, elle atteignait, la même année, 8 000 dollars aux Pays-Bas, 6 000 au Danemark, entre 6 000 et 4 000 en Suède ou au Royaume-Uni, entre 4 000 et 2 000 en Belgique ou en Allemagne — et 1 600 dollars en France, laquelle apparaissait en queue de liste avec la Roumanie, la Grèce, l'Espagne et le Portugal[1].

Chiffrage certes un peu ancien, qu'il faudrait corriger aujourd'hui (encore que, selon l'édition 1994 du livret statistique *L'État de l'école*, édité par le ministère de l'Éducation nationale,

1. Sur ces données, et bien d'autres, voir A. Bienaymé, *L'Enseignement supérieur et l'idée d'université*, Economica, 1986, p. 94 sqq.

la dépense par étudiant en France ne représente toujours, en 1993, que les trois quarts de la dépense moyenne des pays de l'OCDE) — mais chiffrage qui a été choisi ici pour faire ressortir l'extraordinaire passif dont souffre aujourd'hui notre équipement universitaire, accumulé précisément durant ces années charnières que furent les années soixante-dix. Au reste, même si, globalement, la France a, depuis vingt ans, regagné quelques places dans la hiérarchie européenne et mondiale en matière d'éducation[1], son effort (5,1 % du PIB dès 1988, devant les États-Unis, la Grande-Bretagne ou l'Allemagne, et même 7,2 % du PIB en 1993) s'est surtout porté en amont de l'enseignement supérieur (tout particulièrement sur le domaine préscolaire, auquel elle consacrait, en 1988, 10 % de l'ensemble de ses dépenses éducatives, venant ainsi en tête des pays de l'OCDE). En revanche si, au milieu des années soixante-dix, on dépensait en France trois fois plus pour un étudiant que pour un élève du primaire, on ne dépense plus en 1993 qu'environ le double. Rien d'étonnant, dès lors, si budgétairement, pour l'enseignement supérieur (13 % des dépenses éducatives en 1988), la France demeure loin derrière le Canada (34,8 %, en tête des pays de l'OCDE), les États-Unis (26,8 %), l'Allemagne (22,3 %), la Grande-Bretagne (19,2 %), et ne distance nettement (dans le cadre de l'OCDE) que le Japon (9,5 %).

Qui plus est, encore faudrait-il tenir compte, pour donner toute sa portée à ces indications chiffrées, du fait qu'en France, à la différence de presque tous les autres pays mentionnés, l'Université proprement dite ne représente, comme on y insistera ci-dessous, qu'une partie de l'enseignement supérieur — et même une partie qui n'est pas, tant s'en faut, la plus richement dotée. Cet important correctif relativise donc d'autant plus profondément, concernant les universités, l'ampleur de l'effort budgétaire consenti depuis quelques années à l'égard de l'enseignement supérieur dans son ensemble. Effort qui, au demeurant, semble à nouveau s'infléchir redoutablement : le budget de l'enseignement supérieur a bien été multiplié par deux entre 1987 et 1994, mais — cruauté des chiffres — il a augmenté de 11 % en 1991, de 12 % en 1992, de 9,3 % en 1993, de 5,6 % en 1994, tandis qu'une hausse de 5 % fut programmée pour le budget de 1995, correspondant simplement à l'augmentation prévue du nombre d'étudiants en premier cycle. Que, dans ces conditions,

1. Je renvoie sur ce point aux analyses précises de J.-M. Croissandeau, *Les Bonnes Notes de la France. Trente ans d'éducation*, Seuil, 1993, p. 74 sqq.

la misère universitaire s'accroisse et devienne, si je puis dire, de plus en plus palpable à l'« usager » n'est donc pas simplement un sentiment subjectif.

Un autre type d'objection à mon insistance sur cette misère émanera, paradoxalement, de mes collègues. Certains, en partie par pudeur[1], suggéreront que je charge la barque. De fait, j'en reste aujourd'hui encore très frappé : dans ce secteur comme dans d'autres, on s'habitue à la pauvreté, et l'accoutumance à la misère est même sans doute le seul moyen efficace permettant de la supporter. Préparant ce livre, je lisais dans l'*Histoire de l'Université de Paris* rédigée par Crevier (1761), ou dans celle, plus tardive (1844) de Dubarle, le récit de ces étonnants épisodes où, à peine née sur les bords de la Seine, l'Université du XIII^e^ siècle perçut comme autant d'offenses intolérables diverses injustices du pouvoir royal à son endroit ou à l'égard de certains de ses « écoliers » : suspendant ses cours, il lui arriva même de se retirer solennellement de Paris — parfois pour une très longue période (notamment de 1229 à 1231), jusqu'à satisfaction de ses revendications[2]. Je ne propose certes, que l'on se rassure, aucune « sécession » de ce genre (dont la dernière tentative eut lieu, à Paris, en 1499, et dont la menace pesa encore, à Louvain, en 1564). Néanmoins, par comparaison et *mutatis mutandis*, je ne peux que constater, parfois avec désespoir, de quelle singulière patience, voire de quelle endurance, nous sommes aujourd'hui devenus capables vis-à-vis de conditions d'existence portant quotidiennement atteinte à la dignité de l'enseignement et de la recherche.

1. Pudeur que je puis comprendre, puisque c'est moi-même par pudeur que dans ma description de la misère en milieu universitaire, je n'ai pas évoqué la question des salaires. À cet égard, je me bornerai à deux questions : 1. de quelle représentation sociale de l'Université témoigne le fait que, depuis bientôt dix ans, une partie importante des enseignements, notamment dans les universités de province, se trouve assurée par des personnels non titulaires dont certains (les « attachés temporaires d'enseignement et de recherche ») touchent un salaire qu'une femme de ménage aurait la dignité de refuser (7 000 F par mois) ? 2. de quelle perception des priorités à établir entre les divers degrés et types d'enseignement est symptomatique le fait qu'un professeur exerçant depuis quelques années dans les classes supérieures des lycées (classes préparatoires aux Grandes Écoles) doive, s'il veut entamer une carrière universitaire, consentir à une réduction très sensible de ses revenus professionnels (salaire et indemnités) ?

2. Duboullai (III, 138), suivi avec plus de nuances par Crevier (I, 341), note d'ailleurs, à propos de l'épisode de 1229-1231, que cette « cessation de toutes les leçons dans Paris et la retraite des maîtres » fut à l'origine de bien des universités de province, notamment à Orléans, Angers ou Reims, où les maîtres de Paris s'étaient dispersés.

L'essentiel, il est vrai, est de ne pas vendre la mèche — ce pourquoi, par crainte que le public ne découvre ce qu'elle accepte pour survivre, l'Université d'aujourd'hui ne s'offense plus guère, ou alors discrètement, du mépris qui lui est témoigné. On vit petitement, sans trop demander, sans trop espérer, en se contentant de quelques vestiges du passé ; on reste entre soi, préoccupé surtout de gérer de médiocres rivalités de carrières ou d'obscures querelles intestines ; on fait son travail, souvent avec sérieux, avec conscience même ; mais on sort peu en ville, de peur d'affronter le réel et de devoir renoncer à ses dernières illusions en apercevant soudain dans le regard des autres ce que l'on est devenu ; on méprise les lieux du pouvoir social, moins par grandeur d'âme que parce que l'on n'y est pas admis ; on diabolise l'univers médiatique et on frappe d'ostracisme les rares qui, parmi les chers collègues, n'en sont pas entièrement absents ; si la notoriété de tel ou tel, en Allemagne, aux États-Unis ou ailleurs, franchit les limites de sa discipline, on le soupçonne *a priori* d'avoir cédé sur les exigences d'une authentique recherche, et on se garde bien de l'inviter aux savants colloques que l'on organise pour ménager l'apparence d'une communication du savoir ; surtout, on ne se demande jamais si l'incapacité de tant d'universitaires à prendre part, avec leurs compétences, aux débats du temps n'est pas l'un des plus cruels indices de l'abaissement contemporain de l'Université.

Transformation de l'image sociale de l'Université

Si parler d'abaissement choque, que l'on songe un instant à quel point la représentation de l'Université a dû en d'autres temps et en d'autres lieux être différente. Pour éviter trop de cruauté, ne disons rien, même sous leur forme actuelle, de Heidelberg, Tübingen, Harvard ou Oxford ; n'évoquons pas même l'étonnante impression que chacun ressent pourtant quand, à Salamanque, il conçoit sans peine, en parcourant des lieux aussi grandioses, quelle image de l'Université devait animer une société convaincue, au XVI^e^ siècle encore, que tel devait en être le cadre. Contentons-nous de songer que la Sorbonne actuelle, aujourd'hui si misérable et délabrée, avait été, il y a un siècle, le fleuron d'une politique universitaire assez audacieuse, et assez convaincue de l'importance de ses enjeux, pour faire table rase du passé et reconstruire entièrement, sur les lieux mêmes de

l'ancienne Sorbonne, un édifice puissant et, compte tenu des besoins de l'époque, somptueux.

Lorsque, le 3 août 1885, René Goblet, ministre de l'Instruction publique, des Arts et des Cultes, posait la première pierre de cette énorme construction qui ne s'achèvera qu'en 1901, ce geste venait en fait s'inscrire dans le débat, alors déjà vieux de dix ans, sur la « question des universités » et sur la nécessité de doter la France d'universités dignes de ce nom. Il faudra examiner les éléments de ce débat et comprendre pour quelles raisons, et selon quelles perspectives, la III^e^ République naissante a pu encore se trouver porteuse d'un projet de reconstruction de l'Université que symbolisa l'édification d'une Sorbonne nouvelle : pour l'heure, constatons simplement que, voici un siècle, la République donnait à l'Université des locaux dont on peut certes ne pas priser le style pompeux, mais où les efforts architecturaux et les partis pris de décoration, voire de *decorum* (la cour intérieure, le grand amphithéâtre, la salle du Conseil, la salle Louis Liard, etc.), témoignent expressément que les universités se trouvaient alors conçues comme les organes d'une fonction socialement capitale.

À l'inverse de cet immense investissement (au sens financier du terme, mais aussi au sens où ce sont alors des espoirs considérables qui ont été politiquement et socialement investis dans l'Université), comment ne pas se convaincre que la misère actuelle témoigne d'une tout autre conviction, selon laquelle cette fonction n'a plus à être remplie, ou ne se trouve plus remplie par l'Université ? Et, dans ces conditions, comment comprendre une aussi profonde transformation de l'image sociale de l'Université, qui s'est accomplie sur moins de trois générations ?

Jouant sans doute un rôle déterminant dans la révolution de cette image sociale, l'indifférence est d'autant plus étonnante qu'elle est profondément paradoxale. Car la question des universités concerne de près, aujourd'hui en France, plus de trois millions de personnes[1]. Ce que pourrait et devrait être la fonction de cette Université si peu valorisée qu'on la voue à une misère sans doute sans précédent ne suscite pourtant à ce jour aucun de ces débats d'ampleur nationale dont les pays démocratiques sont parfois capables et dont nous avons eu quelques

1. Si l'on considère en effet qu'il y avait, au début des années quatre-vingt-dix, plus d'un million d'étudiants dans l'Université proprement dite et environ 55 000 enseignants, et si l'on admet — ce qui me semble raisonnable — que les parents de ce million d'étudiants sont tout de même très concernés par les études de leurs enfants, le nombre que j'indique n'est nullement excessif.

exemples ces dernières années — que ce soit sur la peine de mort, sur la laïcité ou d'autres questions de moindre importance. Que le débat sur l'Université ne soit pas ouvert, j'en veux pour preuve, de la part des politiques, une succession de réformes esquivant soigneusement la définition d'un projet global. Même la loi d'orientation mise en place par Edgar Faure après Mai 68, si elle redéfinit assez largement les structures de l'Université, qui n'avaient pas changé depuis la III^e^ République, fut surtout conçue pour satisfaire, par divers dispositifs institutionnels, un certain nombre d'exigences de vie démocratique interne à l'Université — exigences essentiellement anti-hiérarchiques, tant dans les relations entre enseignants et enseignés que dans celles qui engageaient les différentes catégories d'enseignants : pour autant, cette loi qui bouleversa, plus ou moins durablement, le *fonctionnement* universitaire, ne procéda nullement d'une interrogation sur ce qu'il pourrait en être de la *fonction* des universités dans une société démocratique. *A fortiori*, la loi Savary de 1984 se borna-t-elle, au-delà de l'affirmation de quelques grands principes[1], à corriger quelques dispositifs techniques, notamment dans le recrutement des enseignants (sans au demeurant parvenir à en stabiliser les règles, qui continuent depuis lors d'être périodiquement remises en question). Comme si la question des fins ou des fonctions de l'Université ne méritait plus d'être posée et ne parvenait pas même — effarant symptôme d'une indifférence sociale — à interpeller les plus éminents responsables de son destin.

1. Principes qui eussent d'ailleurs mérité, si leur affirmation n'avait été purement rhétorique, un vrai débat : rappeler que l'Université doit mettre en valeur le développement scientifique et culturel de la nation relevait certes de la vérité première ; en revanche, soutenir qu'elle doit contribuer à la politique de l'emploi, ou aider à réduire les inégalités sociales et culturelles, impliquait des options pour ainsi dire doctrinales, quant à la représentation même de l'Université, dont le moins que l'on puisse dire est qu'elles n'allaient pas de soi et qu'il eût fallu les argumenter publiquement. Au reste, l'émotion suscitée (dans la communauté universitaire) par la loi Savary ne concerna nullement ces questions de fond, mais se concentra sur les dispositions relatives aux procédures de nomination et de gestion des carrières, ainsi que sur la représentation des différentes catégories de personnels et d'usagers de l'Université dans les conseils destinés à la gérer. Seules les protestations que provoqua la réforme du doctorat (supprimant l'ancien doctorat d'État au bénéfice d'un diplôme de niveau scientifique moins élevé et, dans de nombreuses disciplines, à finalité plus directement « professionnelle ») engageaient directement l'image de l'Université et de ses vocations — directement, mais fugitivement, car trop souvent la mise en cause du « doctorat nouveau régime » s'arc-bouta sur une simple défense du passé, sans prendre le temps ni se donner les moyens d'une réflexion plus globale.

Un déficit de la réflexion

À vrai dire, la seule occasion récente qui fut donnée, en France, d'enclencher un véritable débat public sur l'Université correspondit, en 1990, à la définition du plan *Universités 2000*, sous le gouvernement de Michel Rocard et sous l'impulsion de Claude Allègre, chargé des universités auprès de Lionel Jospin, alors ministre de l'Éducation nationale. En témoignent les actes des Assises nationales de l'enseignement supérieur réunies à cette occasion[1]. Il était en effet courageux, pour un Premier ministre, de convenir que « la situation actuelle de notre Université n'est pas bonne », et que les conditions d'enseignement s'y sont « dégradées plus qu'ailleurs », dans des proportions qu'« un grand pays se déshonore d'accepter ». Surtout, il était prometteur qu'un chef du gouvernement osât dire que c'en était assez du « discours utilitaire à courte vue » et qu'il fallait, certes « répondre à l'urgence », mais aussi définir pour l'Université du XXIe siècle un véritable « projet ».

Comment toutefois ne pas être frappé, à la lecture des textes issus de ces Assises, par le caractère stéréotypé et expéditif des indications données sur les missions que, dans le cadre d'un tel projet, il s'agirait d'assigner à l'Université ? Ainsi Michel Rocard souligne-t-il que l'Université « n'est pas faite pour les professeurs » (certes !), « ni même, d'abord, pour la science » (ce qui, on le verra, va tout de même moins de soi), mais « pour les étudiants », à qui l'objectif de toutes les formations universitaires devrait être d'offrir une profession :

« Toutes les formations universitaires sont, à leur manière, professionnelles, et pas seulement celles qui le revendiquent, comme celles des IUT ou les filières d'ingénieur. Le droit et la médecine l'ont toujours été. Les lettres et les sciences préparent en fait aux métiers de l'enseignement, de la recherche, de l'administration, du journalisme, et bien d'autres. Parce que l'enseignement supérieur est le dernier, parce qu'il ne conduit à aucun autre enseignement, il s'ouvre nécessairement sur une activité professionnelle et il devrait lui être interdit d'oublier les débouchés qui attendent ses étudiants. »

On ne saurait clore de manière plus audacieuse et sommaire, à propos des fins de l'Université, une réflexion dont on aura

1. *Universités 2000. Quelle Université pour demain ?*, Assises nationales de l'enseignement supérieur, Sorbonne, 26-29 juin 1990, La Documentation française, Paris, 1991.

l'occasion, dans la suite de ce livre, d'apercevoir à quel point, autour même de cette question de la « professionnalisation », elle est complexe et offre matière à discussion. Lionel Jospin, certes, nuança tant soit peu le propos en précisant que l'objectif est d'« allier culture générale et professionnalisation », en vue de répondre à une jeunesse qui demande à l'Université des « formations », mais aussi « une véritable culture, nécessaire pour participer pleinement à la vie d'un monde en plein bouleversement »[1]. Néanmoins, le ministre ne sembla à aucun moment soupçonner que, dans l'alliance ainsi prônée, pouvaient se dissimuler bien des difficultés et qu'au-delà des formules ronflantes il y avait là, si l'on souhaitait échapper au discours « à courte vue », matière à réflexion et à débat. En vertu de quoi ces Assises se bornèrent de manière presque exclusive à concevoir des directions de « développement et d'aménagement universitaires », à l'évidence indispensables pour répondre à l'afflux croissant des étudiants (et pour remédier à un « état de délabrement » reconnu par chacun), mais fort éloignées d'interrogations que l'on avait d'abord soigneusement refermées avant même de les avoir déployées.

Pourquoi, dans ce domaine dont tout le monde convient qu'il est pourtant en crise, un tel déficit de la réflexion ? Deux facteurs, de nature bien différente, me semblent contribuer à l'expliquer. Le premier tient à une « exception française » : l'existence des « Grandes Écoles » ; le second, à une donnée conjoncturelle : la démographie galopante du public universitaire. Ces deux facteurs, qui contribuent, chacun à sa manière, à entretenir l'indifférence témoignée à la question des fonctions de l'Université, pourraient cependant, si l'on en comprenait bien la portée, rendre à cette question toute son urgence.

1. Ce qu'exprime aussi C. Allègre, dans le livre déjà cité, où il fait le bilan de son expérience de ministre officieux des universités, puisqu'il écrit lui aussi que l'enseignement supérieur devrait « faire la synthèse de la culture générale et de la formation professionnelle » (*L'Âge des savoirs*, p. 52) ; à quoi, universitaire lui-même éminent en son domaine, il ajoute que la « vocation essentielle » de l'Université, c'est de « créer le savoir avant de le transmettre », donc d'associer « recherche et enseignement » (p. 92). Synthétiser la culture générale, former aux professions, créer et enseigner le savoir : comment toutefois faire tenir ensemble ces objectifs, dont on peut se demander si certains ne sont pas incompatibles ? On regrettera que ce livre si révélateur sur les pesanteurs du système universitaire soit resté aussi discret sur une telle interrogation.

Une exception française : les Grandes Écoles

Les universités représentent en France, par leur public, environ 60 % de l'enseignement supérieur, contre 100 % en Allemagne ou aux États-Unis. Quant au nombre d'étudiants, cette différence ne s'explique certes qu'en partie par l'existence, spécifiquement française, d'un étonnant système concurrent, extérieur aux universités proprement dites, constitué par les Grandes Écoles : avec leurs classes préparatoires, elles n'accueillent guère que 4 % de la population de l'enseignement supérieur, soit (en 1991-1992) un peu plus de 70 000 étudiants. Une goutte d'eau dans un océan qui comptait au total, la même année 1991-1992, 1,7 million d'étudiants, dont près de 1,2 million dans les universités. Nettement plus importantes par leur public sont en ce sens les sections de techniciens supérieurs (200 000 étudiants environ), pour expliquer, en raison de leur statut extra-universitaire, la non-superposition, en France, de l'Université et du haut enseignement.

Reste qu'une goutte d'eau peut être fort coûteuse. Aux 4 % d'étudiants réunis par les Grandes Écoles et leurs classes préparatoires correspondent aujourd'hui 30 % du budget total de l'enseignement supérieur — ce qui éclaire de manière non négligeable la pauvreté de nos universités, quand bien même un effort se trouve entrepris à l'égard de l'enseignement supérieur en général. Une goutte d'eau fort précieuse aussi, puisque 90 % des élèves des Grandes Écoles en sortent diplômés, là où, dans les universités, le taux de réussite à des examens dont je ne considère même pas ici la valeur sociale est de l'ordre de 20 à 30 % (il est de 80 à 90 % dans les autres pays développés). Évaluations significatives, sur la portée desquelles je reviendrai à la fin de cet avant-propos, empruntées au livre de Claude Allègre, dont je partage entièrement la suggestion selon laquelle le fait que nulle part dans le monde ce dispositif n'ait été imité dans sa globalité devrait davantage inquiéter que réjouir.

Rapportons ici, brièvement, quelques données permettant de mieux mesurer la teneur du phénomène. Il y avait vingt-deux universités en France en 1789 — dans la plupart des cas au sens où l'on entendait alors par université, depuis le Moyen Âge, un corps regroupant dans une même ville quatre facultés : théologie, droit, médecine et arts[1]. Ces universités d'Ancien Régime

1. On reviendra ci-dessous (chapitre I) sur cette quadripartition, et surtout sur le sens et le statut de la faculté des arts. En 1789, quelques-unes des vingt-deux universités dérogeaient à cette définition, en ayant moins de quatre facul-

furent supprimées par la Convention, à la faveur d'une procédure législative d'ailleurs assez confuse : supprimant les universités, la loi du 15 septembre 1793 fut suspendue le lendemain, mais les pouvoirs publics tinrent cependant la suppression pour acquise. Quelle qu'en eût été la logique, sur laquelle je reviendrai, cette pratique de la table rase, qui faisait disparaître de l'enseignement supérieur français, pour un siècle, la notion même d'université n'était concevable que parce qu'elle s'inscrivait dans un processus entamé avant la Révolution, prolongé par elle, puis après elle, consistant à déplacer l'épicentre de la formation des élites intellectuelles vers d'autres établissements.

S'il fallait rechercher le point de départ de ce mouvement, il faudrait sans doute remonter, ainsi que le suggérait déjà Louis Liard[1], jusqu'à la création, en 1530, du Collège royal, notre actuel Collège de France — où s'était mis en place un autre enseignement supérieur que celui des facultés. L'institution réunissait, en 1789, dix-neuf lecteurs relevant de disciplines aussi diverses que l'hébreu, le syriaque, l'arabe, le turc et le persan, mais aussi le grec et la philosophie grecque, l'éloquence et la poésie latines, la littérature française, la géométrie, l'astronomie, la mécanique, la physique expérimentale, l'histoire naturelle, la chimie, l'anatomie ou le droit (aussi bien le droit canon que le droit de la nature et des gens). Par là s'était déjà introduit un curieux dédoublement de certaines formations supérieures, puisque bien évidemment certains de ces secteurs d'enseignement étaient représentés dans l'Université. Mais le Collège royal, même destiné à acquérir un grand prestige, restait néanmoins fort marginal par rapport à l'ensemble que constituaient à la veille de la Révolution les vingt-deux universités[2].

En fait, c'est en créant des « écoles spéciales » destinées à former les ingénieurs des Ponts et Chaussées et ceux des Mines, ainsi que l'École du Génie (à Mézières), que l'Ancien Régime inventa les Grandes Écoles et légua à la Révolution le principe qui allait hypothéquer très profondément le destin de l'Université en France. En 1793, la Convention, lors même qu'elle se préparait à supprimer les universités, reprit en effet le principe

tés. Par contraste, je rappelle qu'il y avait 83 établissements universitaires en France en 1992, certes en un tout autre sens, et que le plan « Universités 2000 » envisage comme non absurde l'hypothèse de 90 universités à la fin du siècle.

1. L. Liard, *L'Enseignement supérieur en France*, A. Colin, 1888, t. I, p. 2.

2. Il est cependant significatif que, tandis qu'elle supprimait les universités, la Convention ne toucha pas au Collège royal, dont les cours continuèrent même aux pires moments de la Terreur et qui reçut simplement, le 25 messidor an III, la dénomination nouvelle de Collège de France.