

## *Lettre aux Étudiants en sciences humaines et sociales : L'enseignement « et » la recherche ? Encore un effort...*

Partout en France, enseignants-chercheurs des universités se mobilisent pour réclamer la suspension des lois de réforme lancées par Nicolas Sarkozy et Valérie Pécresse. Les motifs de contestation sont multiples, complexes, et précisément articulés par les premiers intéressés, les acteurs du mouvement, qui savent mieux que quiconque que chaque blocage d'une université déconcerte une partie de l'opinion publique et, plus grave, décourage maints étudiants au risque d'entraîner une réduction des effectifs l'année suivante, et de fragiliser en conséquence leur département. La première chose à craindre, à l'heure où les premières actions d'ampleur s'organisent, c'est que l'information médiatique ne rende que tardivement audible à l'opinion publique les mobiles de cette opposition généralisée, mobiles pourtant, encore une fois, explicitement formulés (1).

Parmi les mesures en cause, l'une vise à dissocier les deux activités principales des bien nommés enseignants-chercheurs – transmettre des savoirs, produire des savoirs – pour les rendre l'une et l'autre « modulables ». Certains « pourront » se consacrer davantage à leur activité d'enseignement en minorant le temps dévolu à la recherche, d'autres « pourront » se consacrer davantage à cette dernière en s'allégeant de certaines heures de cours. Le procédé est bien connu : on présente comme un libre choix individuel ce qui, en dernière instance, sera évidemment subi sous des contraintes dont les facteurs et les critères échappent à tout contrôle, tant individuel que collectif, des personnes concernées ; on fait miroiter l'Arlésienne des fameuses « garanties » ; on truque les chiffres avec un aplomb sans vergogne ; on fait appel à la « responsabilité » des acteurs tout en sapant leurs moyens de décision et d'action. Mais le plus important est que, d'avance, les résultats sont tout aussi évidents. Cette mesure doit en effet être replacée dans un contexte qui en rend les effets prévisibles en installant un climat des plus défavorables à toute gestion concertée des « modulations » individuelles des services. Rappelons d'abord que la « Loi sur l'Autonomie des Universités » adoptée récemment et déjà en application dans une vingtaine d'universités, n'a pas simplement opéré un transfert de compétences du Ministère vers les présidences d'université ; en renforçant le pouvoir décisionnel de ces dernières, elle modifie le fragile équilibre des rapports de forces internes aux universités, tant entre les départements et les instances de direction administrative qu'entre les départements eux-mêmes, inévitablement incités à une rivalité qui s'avérera vite insoutenable pour les petits départements, et qui tendra plus généralement à réduire les solutions cooptatives et de compromis aux divergences d'intérêt au sein de l'institution. Deuxièmement, on conçoit mal comment les réductions budgétaires sur les recrutements de nouveaux enseignants pourraient manquer dans un proche avenir d'accentuer les pressions sur certains enseignants pour accroître leur volume de cours. Mais quels enseignants ? C'est qu'en troisième lieu les critères de modulation restent remarquablement flous. Celui du nombre de parutions scientifiques incitera à une course idiote à la publication, et ne fera que pénaliser davantage les enseignants-chercheurs déjà surchargés de cours. On peut supposer que le classement des revues scientifiques en train d'être mis en place par l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur, sera amené à jouer un rôle important dans la justification des modulations des services, alors que l'arbitraire de ses critères est dénoncé de toutes parts. Dans ces conditions, on se demande quelles garanties éviteraient que ne s'instaure au sein des départements une division rigide du travail, accusant les inégalités de traitement entre les personnes, voire entre les universités elles-mêmes (celles où l'on cherche, celles où l'on ne peut « que » enseigner), excitant les concurrences individuelles à tous égards nuisibles au régime de collégialité censé animer les départements et leur permettre de négocier leurs tensions, nourrissant un bouillon de culture des frustrations dont les étudiants eux-mêmes pâtiront. Sans aucun doute, à tous ces égards, cette mesure *doit* être refusée.

Pourtant un sujet d'interrogation persiste. On s'étonne de ce que cette mesure, précisément

par ce qu'elle a d'inacceptable, ne semble guère produire d'effet d'interpellation sur les acteurs de l'institution universitaire, et que ceux-ci (et nous pensons ici *aussi* aux étudiants) ne profitent pas davantage de cette occasion pour expliquer le sens et l'importance de ce couplage de la transmission et de la production des savoirs. La chose est pourtant capitale, du moins elle devrait l'être, à condition d'en faire autre chose qu'une perpétuation d'un statut, ou même qu'une question de principe. Car c'est sans doute un peu moins dans les faits, et pourrait être beaucoup plus dans les pratiques. Moins qu'un principe, la spécificité de l'enseignement supérieur à laquelle on s'apprête à renoncer est d'abord un *pari* : que les cursus de formation, et que les cours qui en forment la substance, doivent une part essentielle de leur qualité d'être sans cesse alimentés, directement ou indirectement innervés, enrichis et renouvelés par l'activité de recherche des enseignants. Nous demandons simplement : est-ce davantage qu'un pari ? qu'est-ce qui, de cette prétention, « passe » effectivement dans la pratique – dans celle des enseignants-chercheurs, et dans la pratique des étudiants eux-mêmes ? Qu'est-ce que les étudiants en « reçoivent » réellement, qu'est-ce qu'ils font ou qu'est-ce qu'on les invite à faire, qui ait rapport avec l'espace de la recherche ? L'honnêteté impose une réponse peu hésitante : à peu près rien pendant les deux premières années, peut-être un peu plus parfois en troisième, davantage seulement en Master-recherche et au-delà.

Quelque chose là-dedans ne tourne pas bien rond. Nous croyons qu'aucune contestation des enseignants-chercheurs ne convaincra personne, qu'aucune de leur revendication ne sera audible, si elles ne se répercutent pas sur la nature de l'enseignement et les modalités de travail des étudiants, et nous montrerons bientôt dans un essai de « Contribution à la critique de l'économie des savoirs » (2) que la place que l'on réserve aux étudiants durant les trois ou quatre premières années à l'université vaut comme symptôme de l'ensemble du fonctionnement de l'institution, y compris dans ses célestes sphères de La Recherche. Sur cette base, nous soutenons alors simplement ceci :

- Qu'il n'y a pas de distinction tenable entre apprendre des savoirs et apprendre à en produire, à les transformer et à les diffuser ;
- Que cette distinction ne se soutient que d'une ritualisation d'un cursus de formation artificiellement transmué en un parcours initiatique ;
- Que cette ritualisation elle-même ne se reproduit qu'en infantilisant les étudiants dans les premières années, en les soumettant à des cours faits pour être bachotés, et à des bachotages faits pour aboutir à des exercices puérils rédigés en quatre heures qui n'intéressent ni ceux qui les lisent, ni ceux qui les rédigent ;
- Que ce n'est pas pour rien qu'un grand nombre d'étudiants s'emmerdent à la fac, que l'ennui est somme toute une réponse assez adéquate à ce qui n'a guère de sens, et qu'un certain nombre d'enseignants-chercheurs ne sont pas les derniers à trouver inintéressante la forme actuelle de l'enseignement (en premier lieu celle du cours magistral) ;
- Que du « sens », dans la vie à l'université comme dans l'investissement personnel que réclame un apprentissage, il s'en construirait de façon moins incertaine si les expérimentations à venir visaient une coopération élargie dans une production collective de savoirs où les étudiants seraient intégrés dès le début ;
- Que bien des travaux envisageables en ce sens pourraient être au cœur de la formation dès les premières années – traductions d'articles inédits en France, notes de synthèse, comptes-rendus commentés, bibliographies détaillées, créations de bases de données thématiques, animations de revues électroniques... –, et qu'ils pourraient être réfléchis et aménagés comme la base d'une collaboration entre les promotions et entre les générations ;
- Que les exigences de base de la formation devraient être fondées sur cette ambition, et que le mode d'évaluation dominant devrait par conséquent être la « publiabilité » d'un travail, c'est-à-dire son intérêt pour d'autres travaux en cours ou à venir, son caractère utilisable par d'autres, « apprentis-chercheurs » comme enseignants-chercheurs, dans un tel cycle de coopération élargie, et que les « contrôles des connaissances » sur des exercices en temps limité devraient être tant que possible réduits à la portion congrue ;
- Que les débats douteux sur la valeur « professionnalisante » de certains diplômes (en particulier dans les sciences humaines et sociales) s'en trouveraient précisés, en même temps que la place des universités dans notre société ;

– Et que, last but not least, face à la mesure que le Président de la République et sa Ministre veulent imposer de force, un mot d'ordre commun pourrait rallier enseignants et étudiants sur des positions claires, à condition que les seconds formulent rapidement en quoi ils sont concernés par les revendications des premiers, et sachent finalement les prendre à la lettre :

*Unification et intensification maximale d'un lien organique entre l'enseignement et la recherche – dans l'enseignement lui-même, dans la formation des étudiants eux-mêmes !*

Pari pour pari, gageons que celui de l'enseignement supérieur s'en trouverait relancé, et qu'en même temps que le statut d'enseignant-chercheur gagnerait un contenu effectif, un bon nombre d'étudiants conquerraient une place plus stimulante dans leur fac, plus intéressante, plus enrichissante. À dire vrai c'est dès maintenant à eux, s'ils soutiennent et s'allient à la mobilisation de leurs « enseignants-chercheurs », de dire ce qu'ils veulent, et de définir ce qu'ils attendent d'eux.

---

(1) Voir les sites des Associations "Sauvons l'Université" et "Sauvons la recherche"

(2) Guillaume Sibertin-Blanc et Stéphane Legrand, Esquisse d'une Contribution à la critique de l'économie des savoirs, Éditions du Clou dans le fer, Reims.