

Métamorphose de l'autonomie : l'université, de la rationalisation à la concurrence

Metamorphosis of Autonomy: University from Rationalization to Competition

Albert Ogien



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/quaderni/309>

DOI : [10.4000/quaderni.309](https://doi.org/10.4000/quaderni.309)

ISSN : 2105-2956

Éditeur

Les éditions de la Maison des sciences de l'Homme

Édition imprimée

Date de publication : 1 mai 2009

Pagination : 11-26

Référence électronique

Albert Ogien, « Métamorphose de l'autonomie : l'université, de la rationalisation à la concurrence », *Quaderni* [En ligne], 69 | Printemps 2009, mis en ligne le 05 avril 2012, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/quaderni/309> ; DOI : [10.4000/quaderni.309](https://doi.org/10.4000/quaderni.309)

métamorphose de l'autonomie : l'université, de la rationalisation à la concurrence

Albert
Ogien

*Directeur de recherches
CNRS (CEMS-IMM/EHESS)*

D'innombrables ingrédients entrent dans la constitution du mouvement de réforme qui, depuis une trentaine d'années, vise à remodeler l'univers de l'enseignement supérieur dans les pays développés. On peut, sans établir un ordre d'importance, en identifier quelques uns : la normalisation de l'accès aux études supérieures ; l'installation du chômage et son corollaire, l'exigence de formations qui assurent l'accès à un emploi ; l'émergence des problèmes liés au financement des universités ; le développement de l'unification européenne ; les progrès du savoir et l'émergence de nouvelles hiérarchies des disciplines académiques ; la mise en évidence du taux d'échec dans l'enseignement supérieur ; les évolutions dans les modes de vie et les attentes des individus pris dans la société de consommation et de l'information ; les habitudes de la jeunesse dans ses rapports avec la culture, l'érudition et l'entrée dans la vie active ; les innovations liées aux avancées des technologies de l'information ; les efforts des professionnels de l'administration, de la gestion et des finances publiques pour introduire leurs critères de rationalité dans la décision politique ; les politiques de développement et de coopération conduites par les institutions internationales ; les pressions exercées par les lobbys en faveur de la privatisation de la formation supérieure ; les résistances des groupes qui dénoncent la « marchandisation » de l'éducation. Tout cela a contribué, peu ou prou, à ce qui apparaît être, en France, le point d'orgue de ce mouvement : la promulgation, le 10 août 2007, de la loi relative aux Libertés et aux Responsabilités des Universités (L.R.U.).

Savoir comment tous ces ingrédients se sont mélangés au cours du temps et comment chacun



d'eux a engendré des transformations qui n'ont pas manqué d'avoir des conséquences inattendues sur chacun des autres et sur l'évolution de l'ensemble est un projet qu'il vaut mieux abandonner. Les fils de l'histoire sont à ce point intriqués qu'il semble toujours un peu vain de chercher à les démêler, en prétendant définir le poids spécifique de tel ou tel facteur sur l'allure qu'a pris le cours du monde. Pour la même raison, il faut faire le deuil de la possibilité de donner une explication complète du changement social en le coulant dans une seule et même logique. En somme, la prudence et la rigueur obligent à renoncer à envisager la réforme des universités comme un mouvement engendré par le seul souci de faire des établissements d'enseignement supérieur des entreprises soumises à la concurrence et déployant des stratégies de marketing pour gagner ou conserver des parts du « marché mondial » de la formation des élites. Pour autant, il est difficile d'ignorer que cette manière de présenter les choses est défendue par de nombreux acteurs de l'enseignement supérieur, que le débat public a intégré la question de la privatisation de l'éducation et que la L.R.U. met en place un dispositif qui vise à la favoriser.

Comment alors prendre la mesure de l'influence de cet ingrédient dans le mouvement général de réforme de l'enseignement supérieur ? Je vais essayer de le faire à partir d'une analyse de l'évolution du contenu pratique de la notion l'autonomie de l'université ; et en examinant ce qui l'a rendu possible : le programme de « modernisation de l'État »¹ mis en œuvre par les pouvoirs publics pour redéfinir ses missions et son fonctionnement en recourant à des procédés de gestion reposant sur une quantification du

travail de ses administrations². C'est dans cette perspective que j'envisagerai la suite de décisions législatives et réglementaires qui s'est provisoirement achevée par le vote de la loi du 10 août 2007. La question, posée de façon un peu naïve, qui se trouve à l'arrière-plan de cette analyse est la suivante : comment se fait-il que cette loi, qui porte officiellement sur les « libertés et les responsabilités des universités », soit présentée comme la « loi d'autonomie des universités »³ ?

Pour essayer d'élucider ce mystère, je vais commencer par circonscrire, aussi artificielle que cette délimitation puisse paraître, la séquence historique au cours de laquelle les phénomènes que j'étudie se sont développés. Puis je rappellerai les grandes lignes du processus d'actualisation de cette « pensée têtue »⁴ qui s'attache à « moderniser » les formes de l'action publique. C'est de l'intérieur de ce cadre temporel et conceptuel que je retracerai les étapes du mouvement de réforme de l'enseignement supérieur, en m'intéressant plus particulièrement à son symptôme : la métamorphose de la notion d'autonomie.

L'État à la diète

On peut faire commencer l'histoire à toutes sortes de moments. Et celui qu'on retient donne sans doute la clé dans laquelle l'histoire sera composée⁵. Le moment que je choisis pour faire démarrer la séquence historique dans laquelle s'inscrit l'analyse que je propose est le 15 août 1971, lorsque Richard Nixon, président des États-Unis, annonce la fin de la convertibilité du dollar⁶. Pour beaucoup d'observateurs, cette annonce tient lieu de marqueur symbolique d'un retournement : le modèle inventé par Keynes,



qui s'était imposé dans la reconstruction qui a suivi la Seconde Guerre mondiale et a guidé l'instauration de l'« État-providence », cède officiellement le pas au monétarisme défendu par Milton Friedman et les néo-libéraux⁷. Si ce moment peut être privilégié, c'est qu'il se traduit, plus ou moins brutalement, par la mise en œuvre de politiques de paupérisation de l'État – par le biais de la réduction des impôts – et de restriction délibérée du « périmètre » de ses interventions – par le biais des privatisations et du désengagement. Ces politiques, dites de « libéralisation », ont provoqué des transformations qui continuent à bouleverser les formes de l'action publique en général, et les missions que doivent remplir les institutions chargées de garantir les droits des citoyens (santé, éducation, justice, défense, sécurité, logement, etc.) dans les sociétés occidentales en particulier.

L'argument qui justifie le fait de mettre l'État à la diète est, à la faveur du premier choc pétrolier⁸, l'absolue nécessité de juguler une inflation à « deux chiffres » dont il est prétendu qu'elle est alimentée par l'augmentation sans frein de la dépense publique, elle-même provoquée par la hausse continue des salaires due à la force qu'ont acquise les syndicats dans des régimes démocratiques où le milieu politique, par crainte ou par faiblesse, n'aurait pas le courage de résister aux pressions de l'électorat. Cette présentation des faits, qui a fini par s'imposer comme histoire officielle⁹, a peu à peu modifié la conception de l'action publique qui guide les responsables politiques. Une série d'instructions nouvelles sont apparues, qui sont devenues des règles d'or dictant, de plus en plus étroitement, la bonne manière de gouverner : alléger la pression fiscale

afin de favoriser les investissements productifs ; réformer l'administration pour la rendre plus efficace ; privatiser les secteurs d'activité que les pouvoirs publics n'ont pas la compétence de gérer correctement ; responsabiliser les citoyens afin de modifier la conception qu'ils se font des droits qu'un gouvernement doit leur garantir¹⁰. Tel est donc le cadre politique dans lequel s'est engagée, en France, la réforme de l'enseignement supérieur. Mais avant d'y venir, il faut rapidement décrire la manière dont ces instructions se traduisent en acte.

Ce que moderniser l'État veut dire

Dans une préface à un ouvrage, publié en 1971 et traitant de la rationalisation des choix budgétaires (R.C.B.), Pierre Massé, alors Commissaire au Plan, résume parfaitement la feuille de route que doivent adopter les tenants de la réforme de l'État :

« Pour rationaliser leurs choix, les administrations doivent s'inspirer de l'exemple des entreprises, en apportant aux méthodes suivies par ces dernières les nuances parfois importantes, qu'impose le service de l'intérêt général. S'inspirer de l'exemple des entreprises, c'est expliciter les objectifs poursuivis, c'est chiffrer et projeter sur plusieurs années des coûts et les avantages des opérations à engager. [...] Il y a là un profond changement de point de vue par rapport aux règles traditionnelles de la dépense publique. Le budget est en effet limité au cadre annuel et repose sur une conception juridique de l'activité de l'État. Les charges y sont regroupées par nature (personnel, matériel, etc.), et non par destination. Il n'existe ni comptabilité analytique



permettant de dégager le prix de revient des opérations, ni indicateurs d'efficacité, ni projections pluriannuelles ayant valeur d'engagement. Un État moderne ne peut accepter d'en rester là. En outre, la R.C.B. permet, et de ce fait même commande, une certaine décentralisation des décisions, assortie d'une modification des règles de contrôle de la dépense publique : dès lors que des objectifs précis sont assignés à chaque ordonnateur, il n'y a que des avantages à lui laisser quelque liberté dans le choix des moyens, et à le juger moins sur la rigueur formelle de sa gestion que sur le bilan de réalisation de ses objectifs. Cette décentralisation suppose évidemment [...] la réforme de certaines règles administratives qui constituent une entrave pour les réalisateurs sans assurer pour autant une utilisation judicieuse des deniers publics. »¹¹

Les « modernisateurs » d'aujourd'hui ne préconisent rien d'autre (ce qui donne une idée du rythme auquel le changement se réalise) – même si l'esprit dans lequel ils le font a radicalement changé : aux ambitions planificatrices des années 1970 s'est substitué, au milieu des années 1990, le souci de respecter les « lois du marché ». Mais, quelle que soit la perspective dans laquelle ils s'inscrivent, deux préoccupations cruciales continuent à définir leur action : assujettir la décision politique aux données chiffrées (donc censément objectives) produites par des systèmes d'information élaborés et mis en place à des fins de « pilotage » et de contrôle ; soumettre l'activité de gouvernement et celle des administrations d'État à l'évaluation et à la mesure de leurs performances. Ce qui a toutefois changé depuis 1971, c'est la nature des données que la quantification

produit : avec les progrès des logiciels de traitement de l'information, le développement du parc d'ordinateurs et l'augmentation de leur puissance de calcul, une véritable science de la modélisation mathématique de l'action politique s'est constituée. Cette science a engendré ses experts et ses spécialistes qui, proposant des instruments de gestion publique de plus en plus contraignants, ont hâté la transformation des pratiques administratives et contribué à la colonisation du raisonnement politique par les catégories de l'économie et du management.

Bref, qu'ils y adhèrent ou la subissent, la majorité des responsables politiques et administratifs en sont, peu à peu, venus à suivre les directives qui composent, aujourd'hui, une sorte de mode d'emploi qui leur commande de : 1) mettre en place, dans chacune des administrations d'un État, un système d'information ; permettant 2) de quantifier chacune des activités faisant l'objet de ses interventions ; 3) en isolant le plus finement possible chacun de ses éléments constitutifs ; de façon à 4) fixer des objectifs chiffrés ; et 5) définir des indicateurs de performance ; de manière à pouvoir 6) évaluer les degrés de réalisation de cette activité ; pour 7) la soumettre à un étalonnage comparatif (*benchmarking*), en 8) publiant des classements qui en assurent la « transparence ». La mise en œuvre de ces dispositions s'accompagne d'une reconfiguration des hiérarchies de pouvoir, qui favorise 9) l'émergence d'un corps intermédiaire de « managers »¹², qu'il s'agit 10) de « responsabiliser » afin de les inciter, par des primes au mérite, à réaliser les objectifs du plan stratégique défini par leur supérieurs.

Ces directives ont lentement imposé leur loi aux



pratiques des administrations¹³. Et un nouveau modèle d'exercice du pouvoir (que j'ai nommé « gestionnaire »¹⁴) a assis sa légitimité, dans lequel les chiffres tendent à ordonner les processus de décision plus qu'ils ne sont les auxiliaires passifs de dirigeants qui en feraient ce que bon leur semble. Si on retient la périodisation proposée par B. Perret, trois époques marquent, en France, la progression de cette réforme de la manière de gouverner : celle de la Commission de Rationalisation des Choix Budgétaires (1970-1985), à laquelle a succédé celle du Conseil National de l'Évaluation (1990-2002), qui s'est éteinte en 2001, au moment où le Parlement a adopté la Loi Organique sur l'organisation de la Loi de Finances (L.O.L.F.), entrée en vigueur en 2006¹⁵. Perret fait remarquer que les deux premiers dispositifs ont simplement cessé de fonctionner au moment où celui qui leur a succédé est entré en vigueur. Mais il soutient qu'un enchâssement des dispositifs a eu lieu, le nouveau tirant la leçon des acquis, erreurs et ratés qui ont conduit à l'échec (dans le cas de la R.C.B.) ou à la déliquescence (dans le cas de l'évaluation) du précédent. À première vue, une continuité évidente existe entre ces trois dispositifs institutionnels qui poursuivent le même but : contrôler la dépense publique à partir de la production de statistiques permettant de savoir exactement pourquoi, comment, pour qui et avec quels effets sont utilisés les deniers publics. Mais Perret pointe ce qui différencie radicalement la L.O.L.F. de ses devancières : elle a été délibérément élaborée pour lier procédure budgétaire et évaluation¹⁶. Ce que cette liaison modifie, c'est que le nouveau dispositif est le cœur de l'appareil d'État au lieu d'exister sur ses marges (le Budget en est la représentation et le principe d'organisation) ; qu'il possède la

force contraignante que lui donne la maîtrise de l'allocation des moyens financiers (pouvoir dont étaient dénuées la R.C.B. et l'évaluation) ; et inscrit l'obligation d'évaluer les résultats de l'activité de gouvernement dans la procédure législative (le Parlement est doté d'un véritable droit de contrôle des actions engagées par les administrations, dorénavant regroupées en « programmes » dirigés par un responsable qui doit lui rendre un Rapport Annuel de Performance sur base duquel il est jugé)¹⁷.

Une autre différence capitale tient au fait que le travail de quantification n'est pas de même nature dans chacun de ces trois dispositifs. Au temps de la rationalisation, il s'agissait, pour les gouvernants, de disposer de plusieurs scénarios construits pour les éclairer au moment où ils faisaient des choix d'allocation de ressources en fondant leurs arbitrages sur les résultats des études coûts-avantages¹⁸. Au temps de l'évaluation, la production de chiffres entendait établir une relation compréhensible (et objectivée) entre une décision et l'ensemble de ses conséquences probables dans une perspective qui tenait l'augmentation de l'intelligence collective des agents engagés dans les processus de modernisation pour gage de sa réussite¹⁹. Au temps du management, les responsables politiques et administratifs utilisent la statistique pour définir des objectifs chiffrés et des indicateurs de performance leur permettant d'exercer un contrôle étroit et direct sur l'action publique afin de la rendre efficace.

Ces trois usages stratégiques de la quantification reflètent donc une profonde divergence de conceptions au sujet des modalités d'exercice du pouvoir. De façon idéalisée, on peut dire que le



premier exprime sa nature *décisionniste* (la toute puissance du dirigeant qui exerce son droit de trancher au nom de l'intérêt général en justifiant son geste par des raisons objectives) ; le second manifeste son caractère *pluraliste* (tableur sur la négociation en mettant la définition de l'intérêt général en débat et en invitant des partenaires à y participer) ; et le troisième trahit sa tentation *autoritariste* (il impose une définition experte de l'intérêt général, réduit à sa dimension financière, et l'actualise sans atermolement en recourant aux instruments de gestion les plus contraignants). Le passage de la R.C.B. à la L.O.L.F. illustre la manière dont, en l'espace d'une trentaine années, les outils de la statistique et de la prévision administratives se sont mués en « systèmes d'information » conçus comme leviers de la réforme de l'État.

Une partie de cette évolution doit être mise au crédit d'un métier, dont l'importance est rarement prise en considération dans l'analyse politique : la comptabilité ; et, plus précisément, à celui du travail accompli par les professionnels pour redéfinir les normes du droit budgétaire²⁰. La L.O.L.F. n'aurait sans doute pas pu être conçue de la façon dont elle l'a été n'avaient été les efforts des praticiens de la comptabilité pour améliorer la pertinence et la précision de leurs principes de classement et de leurs méthodes de calcul afin d'accroître la sincérité des comptes qu'ils rendent. Analysant l'évolution des méthodes comptables dans le domaine de l'enseignement, A. Carry²¹ note qu'un des effets directs de l'opération R.C.B. a été la création des « comptes satellites » de la Comptabilité nationale, qui donnaient l'occasion aux ministères « dépensiers » de faire quantifier, aussi exactement que possible

et par leurs propres services, la destination et l'utilisation des sommes qui lui sont allouées par le Budget. L'un des premiers ministères à instituer ce chiffrage – qui servira ultérieurement de base aux procédures d'évaluation instituées aux plans européen et international – a été celui de l'Éducation nationale. L'établissement du compte satellite de l'Éducation a permis de « *décomposer le nouvel indicateur de mesure de la dépense, la DIE (Dépense intérieure d'éducation), dans ses diverses structures et de pouvoir évaluer le coût de formation par élève. D'une année sur l'autre, la même réalité est toujours mesurée de la même manière et les mêmes types de dépenses sont toujours imputées aux mêmes comptes. Cette méthodologie a été ensuite intégrée au Système Élargi de Comptabilité Nationale de l'ONU pour être généralisée à d'autres domaines de l'activité sociale (santé, recherche, environnement, etc.)* »²².

L'identification, aussi exacte et exhaustive que possible, des « centres de dépenses et des centres de production » est la première étape de la démarche de modernisation²³. Et une fois ce débroussaillage statistique effectué, il devient possible d'affiner les formes de la quantification en intégrant les innovations comptables (émanant du management industriel comme du management public) et en affectant un nombre croissant d'agents aux tâches de traitement de l'information recueillie sur ce modèle. C'est ainsi que les dirigeants ont peu à peu découvert comment les instruments statistiques modernes pouvaient remplir une fonction de pilotage et de contrôle ; et comment le budget pouvait servir de technique de gouvernement, en mettant l'inflexibilité des règles comptables au service de la transformation des pratiques administratives. C'est en ce sens



que la L.O.L.F. peut être pensée comme l'héritière de la R.C.B. et de l'évaluation.

Cette brève présentation des effets de la modernisation de l'État faite, je peux revenir à la question sur laquelle mon enquête a démarré, en la formulant de façon un peu moins naïve : a-t-il fallu attendre quarante années pour que l'autonomie des universités parvienne à se concrétiser ?

Les métamorphoses de l'autonomie

Le vote de la L.R.U. n'a pas soulevé les farouches oppositions et les mobilisations qui avaient fait abroger, en 1986, la loi Devaquet (qui instituait la sélection à l'entrée en université), en 1991, la réforme Jospin (qui modifiait l'organisation des études supérieures), en 1994, le Contrat d'Insertion Professionnelle, ou, en 2006, le Contrat Première Embauche (soupçonné de dévaloriser les diplômés). En guise d'explication de cette passivité inattendue²⁴, on a dit que « les esprits étaient mûrs ». L'invocation de cette maxime de bon sens politique ne suffit pas à convaincre. Car si l'acceptation de cette loi semble attester du fait que l'idée d'autonomie a acquis une force d'évidence dans les milieux académiques, le problème demeure toutefois de savoir comment cela a-t-il pu se produire ?

La loi d'août 2007 ne marque pas une rupture institutionnelle radicale. La loi Faure de 1968, qui prenait acte des revendications exprimées à l'occasion des journées de mai, visait explicitement à accroître l'autonomie des universités ; et cet objectif était clairement inscrit dans la loi Savary de 1984. Un pas essentiel dans la même direction a été accompli avec la politique de

contractualisation décidée par Lionel Jospin en 1989, qui faisait reposer l'autonomie sur un socle de pratiques. Telle est en effet la leçon qu'on peut tirer des travaux de C. Musselin, qui montrent comment l'obligation de négocier un contrat quadriennal avec le ministère de l'Éducation nationale a imposé, dans la matérialité des rapports sociaux des établissements, l'idée que l'université était une entité unique. La concertation nécessaire à la confection du contrat a lentement mis fin à l'ancienne division en « facultés » tout en plaçant le Président au centre de l'organisation de la collectivité qu'il dirige²⁵. Ces travaux ont également mis l'accent sur le travail de rationalisation administrative qu'il a fallu accomplir au sein du ministère (restructuration des services, création d'une direction spéciale chargée du suivi des contrats, recrutement de professionnels chargés d'aider les universités à rédiger les contrats, etc.) comme dans les universités (formation des personnels administratifs aux règles de la gestion budgétaire globalisée, mise en place d'outils de quantification des activités d'enseignement, définition d'objectifs et mesure de leur réalisation, etc.) pour y parvenir. Bref, une entreprise méthodique et obstinée, organisée autour du contrat en tant que technique de gouvernement²⁶, a favorisé le passage à une forme d'exercice du pouvoir qui repose sur le contrôle de l'information produite sur l'ensemble de l'établissement et confère à son Président un statut de « manager ».

Les universités ont dû faire l'apprentissage de ces nouveaux rouages administratifs. C'est dans cette appropriation que l'idée d'autonomie – au sens que la politique de contractualisation lui donne – s'est peu à peu inscrite dans les pratiques quotidiennes et qu'elle s'est façonnée en



respectant les catégorisations des systèmes d'information mis en place par l'État (par le biais de l'Agence pour la modernisation des universités, installée en 2000 et chargée de faciliter la réforme en organisant la diffusion et l'usage des logiciels Harpège, Nabucco et Apogée²⁷).

Ce mouvement de réforme a bénéficié d'une série d'initiatives extérieures au monde académique proprement dit. En effet, au moment où la modernisation saisit les universités, experts et gouvernants s'avisent du fait que la croissance ne viendra que du développement d'activités de services et de l'invention de secteurs de production « à valeur ajoutée » fondés sur les innovations suscitées par les progrès des technologies de l'information. Une question domine alors les débats : comment favoriser l'émergence de cette « économie de la connaissance » qui doit prendre le relais de la production industrielle dans des sociétés développées ? C'est dans ce contexte que l'enseignement supérieur et la recherche deviennent un enjeu majeur ; et une profusion de travaux savants, de réunions d'experts et d'initiatives publiques émanant de l'O.C.D.E., de l'O.N.U., de la Commission Européenne ou d'organismes professionnels constitués à cette fin (patronat, présidents d'université, syndicats étudiants, etc.²⁸) finit par fixer un espace de consensus sur le sujet. Une idée s'impose : s'il veut répondre à cette nouvelle demande, le système universitaire doit se moderniser, faute de quoi il sera remplacé par des offres de formations plus performantes car mieux adaptées ; et ces offres viendront immanquablement du secteur privé. Pour éviter cette fin, il importe de prendre les devants et d'orienter l'enseignement supérieur et la recherche en anticipant les évolutions probables

du « marché »²⁹.

Indépendamment du jugement qu'on peut porter sur ce diagnostic (exprime-t-il le point de vue libéral de la marchandisation ou rend-il simplement compte d'un état du monde dont il faut prendre la mesure et auquel il convient de s'ajuster ?), on constate qu'il sert aujourd'hui de guide pour la réforme de l'enseignement supérieur en France et en Europe. Il permet également aux gouvernants de justifier leurs décisions par la nécessité de ne pas laisser leur pays en marge de la course du monde, avec toutes les conséquences que cette faute provoquerait en termes de régression économique, politique et sociale. C'est ainsi que les universités françaises, déjà engagées dans une mutation interne vers une autonomie de gestion induite par la contractualisation, se sont retrouvées embarquées dans le processus de Bologne (avec ces deux opérations déterminantes que sont l'adoption du système L.M.D. et celle de l'assurance qualité³⁰) et dans la stratégie de Lisbonne (et la participation à la Méthode Ouverte de Coopération en matière d'enseignement supérieur et de recherche³¹). Dans les deux cas, la quantification étend son emprise sur les contenus et les modalités d'exercice de l'enseignement et de la recherche : l'application de la « démarche qualité » développée dans l'industrie et le commerce à l'activité des universités conduit à identifier le moindre des détails de la « chaîne de production » d'où procèdent la diffusion du savoir, la délivrance des diplômes ou les progrès de la science. Dans cette perspective, la qualité est une propriété mesurable dont on attend qu'elle exerce, lorsqu'elle est associée à une mesure de l'efficacité, un effet de standardisation des pratiques ; et cet effet est d'autant plus fort qu'il



procède de la comparaison des « performances » telles qu'elles sont chiffrées (en respectant des nomenclatures européennes et internationales) et rendues publiques (au nom de la transparence).

En somme, un changement déterminant s'est opéré à bas bruit et sans que personne ne l'ait vraiment cherché : l'introduction et la généralisation des nouvelles techniques de recueil et de traitement de l'information dans l'enseignement supérieur ont contribué à banaliser l'idée d'autonomie³² – ce qui donne une clé de compréhension du fait que la loi de 2007 a été acceptée sans opposition déterminée.

Souveraineté et concurrence

Quelles sont donc les conséquences qu'il est possible d'attribuer, *en propre*, au système de quantification normalisé, exhaustif, unifié et intégré (en un mot, gestionnaire) qui s'est finalement mis en place dans l'enseignement supérieur ? La première est de fournir, par son extension au domaine de la qualité, une description statistique détaillée des activités de l'université qui, parce qu'elle a réclamé la définition de critères d'évaluation objectifs³³, tend à fixer des standards pour les pratiques d'enseignement et de recherche et dont l'expérience montre qu'elle finit, un peu mécaniquement, par écraser toute autre manière de les représenter. La seconde est de contribuer à exclure de l'ordre du calculable – c'est-à-dire du représentable et du formulable – les missions ou les effets que les techniciens de la mesure sont incapables de chiffrer (comme, par exemple, les bénéfices de l'éducation pour les citoyens, la valeur attachée à la culture générale, le travail accompli pour le plaisir ou de façon gratuite, ou

le temps passé à explorer des pistes qui s'avèrent fausses). Une troisième est de renforcer le caractère d'évidence de l'idée selon laquelle l'État est un producteur comme les autres, qui remplit des « fonctions collectives » – comme celle de l'enseignement - d'une manière qui peut être soumise au principe d'efficacité.

Une autre conséquence de la domination qu'exerce aujourd'hui la quantification de type gestionnaire sur le mouvement de réforme des universités est la modification de la signification prise par la notion d'autonomie. J'ai rappelé comment la politique de contractualisation a permis, en France, l'émergence d'une conception de l'établissement comme entité ; et comment cette conception s'est peu à peu transformée jusqu'à accréditer l'idée que cette entité devait se penser comme une entreprise si elle voulait continuer à remplir son rôle. Dans ce mouvement, la notion d'autonomie a subi une métamorphose : alors qu'elle renvoyait traditionnellement à des questions de démocratie (relatives à l'exercice des pouvoirs dans les institutions d'un État juste), son usage moderne s'apparente à ce que le terme signifie dans la langue économique. Qu'est-ce que ça change, dira-t-on ?

Si on retient l'intitulé officiel de la loi de 2007, on constate que l'autonomie repose sur l'association des deux notions : celles de liberté et de responsabilité. On découvre le sens de cette association dans un argument en deux temps avancé en faveur de la réforme : accorder l'autonomie est indispensable parce que, d'une part, l'État impose un carcan bureaucratique si serré à l'activité des universités qu'il interdit toute initiative et toute innovation (d'où le thème de la



liberté) et, d'autre part, ce qui se passe dans les établissements d'enseignement supérieur reste si totalement opaque que les pouvoirs publics ne savent pas à quoi est utilisé l'argent qui leur est alloué (d'où le thème de la responsabilité). Passons sur le caractère un peu contradictoire de cet argument pour considérer la solution retenue pour mettre fin à cette situation (donnée pour insupportable) : placer les présidents d'université en position d'entrepreneurs responsables de la réussite de leur établissement. Cette conception de l'autonomie – déterminée par la nécessité d'être « réactif » pour répondre aux défis de la concurrence – s'oppose à celle, traditionnelle, dans laquelle l'autonomie renvoie à la pleine souveraineté concédée au corps enseignant en matière de création et de diffusion du savoir, de sanction de l'acquisition des connaissances et de délivrance des diplômes. Dans l'ordre républicain, le rôle de l'État est de garantir, d'organiser et de protéger les conditions de cette autonomie, c'est-à-dire de consacrer la liberté et la responsabilité des enseignants ; dans l'ordre gestionnaire, il consiste à imposer l'autonomie à l'établissement qui les emploie, en la dotant d'une liberté et d'une responsabilité financière et organisationnelle lui permettant d'entrer dans le jeu de la concurrence. Ici, les enseignants deviennent des « collaborateurs » soumis à une évaluation de leurs performances qui porte la promesse d'une augmentation de leur salaire. C'est ce passage qui conduit à présenter la métamorphose de l'autonomie dans le domaine de l'enseignement supérieur comme un symptôme du changement de modèle d'exercice du pouvoir qui s'est lentement produit depuis le retournement des années 1970.

Les analyses qui ont conduit à isoler et à décrire

ce symptôme ont montré, je l'espère tout du moins, que le mouvement de réforme des universités, loin de se réduire à une substitution des règles du marché à celles du politique, émergeait à la confluence de trois forces de transformation : une opération idéologique au long cours en vue de dévaloriser l'État pour justifier la réduction des impôts afin de favoriser l'initiative privée ; une volonté de réforme qui repose sur un examen réaliste des mutations sociales et économiques auxquelles le système de formation doit s'adapter ; la mise en application des innovations techniques et managériales qui modifient la construction et les usages de l'appareil de quantification de l'activité académique.

Le cadre législatif qui vient d'être mis en place porte la marque de chacune de ces forces, même si son objectif affiché est de faire entrer les établissements d'enseignement supérieur dans l'univers de la concurrence (en tablant sur ses effets potentiels en termes de privatisation partielle ou totale). Cet objectif de la L.R.U. s'affirme dans les décisions qui alimentent la chronique, comme le montre, pour prendre un exemple récent, la mise en œuvre du « plan licence ». Il s'agit, au nom d'un objectif louable (réduire le taux d'échec des premiers cycles), de promouvoir une « politique de l'excellence » : les Présidents d'université peuvent améliorer leur dotation en affichant leurs résultats en matière d'encadrement des nouveaux étudiants, tout en donnant un avantage compétitif à leur « marque » en figurant en bonne place dans un « palmarès » des performances des établissements. Au-delà du but qu'il poursuit, le plan licence est une application d'une méthode de gestion qui consiste à « cibler » l'allocation de ressources sur les meilleurs (au nom de l'équité),



en renonçant à un « saupoudrage » (fondé sur le principe d'égalité) présenté comme « inefficace »³⁴. C'est dans le même esprit qu'est pensée la réduction de 900 postes annoncée pour l'année 2009 : l'« externalisation » de services (gardienage, nettoyage, etc.) permet de dégager des ressources pour recruter de nouveaux agents (directeur financier, contrôleur de gestion, directeur de ressources humaines) qui viendront seconder les Présidents dans leur métier d'entrepreneur et asseoir la réussite de leur établissement. Et c'est encore la même idée qui est propagée avec les nouvelles modalités d'attribution de bourses, dont le montant variera désormais, pour 5% d'entre elles, avec le « mérite » de l'étudiant. Tout comme l'idée d'autonomie contenue dans la politique de contractualisation, l'esprit de concurrence s'installe par petites touches, à mesure que les possibilités ouvertes par la L.R.U. se traduisent en actes.

L'histoire n'est cependant jamais écrite d'avance : comment savoir si ceux qui prendront en main les rênes des nouveaux pouvoirs dévolus aux Présidents et à leur Conseil d'administration en feront l'usage que les concepteurs de la loi de 2007 ont imaginé ? Sur ce point en tout cas, les jeux semblent encore ouverts... pour autant qu'on ait à l'esprit ce que contient en germe, comme entrave à la liberté d'enseigner et de chercher, la conception gestionnaire de l'autonomie des universités³⁵.

R · É · F · É · R · E · N · C · E · S

BENAMOUZIG D., *La santé au miroir de l'économie*, Paris P.U.F., 2005.

BERRIVIN R. & MUSSELIN C., « Les politiques de contractualisation entre centralisation et décentralisation », *Sociologie du Travail*, 38 (4), 1996, pp. 575-596.

BOURGAULT J., « Les réformes budgétaires de type managérial : observations chez quelques précurseurs », *Revue française d'administration publique*, 117, 2006, pp. 69-83.

BOUVET L., « Réformer l'Université : un enjeu européen », *Questions d'Europe*, 40, Bruxelles, Fondation Robert Schuman, 2006.

BOYER R., *La théorie de la régulation : une analyse critique*, Paris, La Découverte (Agalma), 1996.

BRUNO I., *À vos marques, prêts... cherchez ! La stratégie européenne de Lisbonne, vers un marché de la recherche*, Broissieux, Éd. du Croquant, 2008.

BURGEL G., « Autonomie : compétitivité sauvage ou élitisme républicain ? », *Esprit*, 12, 2007, pp. 136-144.

CAPRON M. (éd.), *Les normes comptables internationales, instruments du capitalisme financier*, Paris, La Découverte, 2005.

CARRY A., « La mesure de la dépense d'éducation entre comptes et mécomptes », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série n°1, 2005, pp. 69-93.

CHARLE C., « La loi LRU dans une perspective européenne », *Mouvements*, 55-56, 2008, pp. 94-101.

CUSSO R., « La Commission Européenne et l'enseignement supérieur : une réforme au-delà



de Bologne », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 5, 2006, pp. 193-214.

CUSSO R., « Vers une comparabilité plus normative des statistiques internationales de l'éducation », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série n°1, 2005, pp. 21-47.

DESROSIÈRES A., « Comparer l'incomparable. Essai sur les usages sociaux des probabilités et des statistiques », dans J.-P. Touffut (éd.), *La société du probable. Les mathématiques sociales après Auguste Cournot*, Paris, Albin Michel, 2007, pp. 163-200.

DIXON K., *Les évangélistes du marché*, Paris, Raisons d'agir, 1998.

DUBOIS P., « L'organisation des universités : complexification, diversification, rationalisation, évaluation », *Sociétés contemporaines*, 28, 1997, pp. 13-32.

DUBOIS P., GUEISSAZ A. & MALICET-PO-TOCKI D., « Informatique et innovation organisationnelle », dans C. Grémion & R. Fraisse (éds), *Le service public en recherche*, Paris, La documentation française, 1996, pp. 159-175

FABRAP., *L'anticapitalisme*, Paris, Flammarion (Champs), 1979.

GARCIA S., « L'assurance-qualité : un outil de régulation du marché de la formation supérieure et de gestion des universitaires », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 5, 2006, pp. 69-93.

GARCIA S., « L'Europe du savoir contre l'Europe des banques ? La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 166-167, 2007, pp. 80-93.

GOLDBERG S.-A., *La Clepsydre*, tome I, Paris, Albin Michel, 2000.

GUEISSAZ A., « Informatisation et dynamique

des relations entre administratifs, enseignants et étudiants dans les établissements universitaires », *Sociétés contemporaines*, 28, 1997, pp. 33-55.

HERTZOG R., « La loi organique relative aux lois de finances (LOLF) dans l'histoire des grands textes budgétaires : continuité et innovation », *Revue française d'administration publique*, 117, 1, 2006, pp. 15-30.

LASCOUMES P. & LE GALÈS P., *Gouverner par les instruments*, Paris, Presses de Sciences Po, 2004.

MASSÉ P., « Préface » dans H. Lévy-Lambert & H. Guillaume, *La rationalisation des choix budgétaires*, Paris, PUF, 1971.

METZGER J.-L., « Management réformateur et utopie rationnelle », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. CVXI, 2001, pp. 233-259.

MILOT P., « La reconfiguration des universités selon l'OCDE. Économie du savoir et politique de l'innovation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 148, 2003, pp. 68-73.

MUSSELIN C., « Les Universités à l'épreuve du changement : préparation et mises en œuvre des contrats d'établissement », *Sociétés contemporaines*, 28, 1997, pp. 79-101.

MUSSELIN C., *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001.

NEYRAT F., « Enseignement supérieur : la Grande Transformation », *Mouvements*, 55-56, 2008, pp. 62-71.

NORMAND R., « La mesure de l'école : politique des standards et management de la qualité », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 1, 2005, pp. 69-93

OGIEN A., *L'Esprit gestionnaire*, Paris, Éd. de l'EHESS, 1995.

OGIEN A., « Contrat, politique et administration », dans S. Erbès Seguin (éd.), *Usage et*



N · O · T · E · S

abus de la notion de contrat, Paris, Desclée de Brouwer, 1999, pp. 121-155.

OGIEN A., « La volonté de quantifier. Conceptions de la mesure de l'activité médicale », *Annales*, 2, 2000, pp. 283-312.

OGIEN A., « La gouvernance ou le mépris du politique », *Cités*, 32, 2007, pp. 137-155.

PÈNE S., « Comment changer sans innover. La performance de l'autonomie », *Mouvements*, 55-56, 2008, pp. 82-93.

PERRET B., *L'évaluation des politiques publiques*, Paris, La Découverte (Repères), 2001.

PERRET B., « De l'échec de la rationalisation des choix budgétaires (RCB) à la loi organique relative aux lois de finances (LOLF) », *Revue française d'administration publique*, 117, 2006, pp. 31-41.

PERROUX F., DENIZET J. & BOURGUINAT H., *Inflation, dollar, euro-dollar*, Paris, Gallimard (Idées), 1971.

PICQ J. (sous la dir.), *L'État en France : Servir une nation ouverte sur le monde*, Paris, La Documentation française, 1995.

ROUBIEN O., « Le modèle du « manager ». L'imposition d'une figure légitime parmi les hauts fonctionnaires des collectivités locales », *Politix*, 28, 1994, pp. 35-48.

Synthèses OCDE, « La modernisation du service public », *L'Observateur OCDE*, 2003.

VINOKUR A., « Mesure de la qualité des services d'enseignement et restructuration des secteurs éducatifs », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors série n°1, 2005, pp. 83-108.

VINOKURA., « Vous avez dit « autonomie » ? », *Mouvements*, 55-56, 2008, pp. 72-81.

1. Un programme coordonné par l'O.C.D.E. Voir *Synthèses OCDE*, « La modernisation du service public », *L'Observateur OCDE*, 2003.

2. Le travail statistique permet deux types d'activité : *mesurer* (donner une explication du monde dans lequel nous vivons sans que cette explication ne porte d'enjeux sociaux majeur en termes de décisions influant sur l'ordre du quotidien) et *quantifier* (produire des chiffres pour informer directement le processus de décision, qu'il soit industriel, commercial ou administratif). C'est ce second usage de la statistique qui marque l'action publique. Sur cette distinction, voir A. Desrosières, « Comparer l'incomparable. Essai sur les usages sociaux des probabilités et des statistiques », dans J.-P. Touffut (éd.), *La société du probable. Les mathématiques sociales après Auguste Cournot*, Paris, Albin Michel, 2007.

3. Comme en témoigne le titre du numéro d'*Esprit* de décembre 2007 : « Universités : vers quelle autonomie ? »

4. Pour reprendre l'expression de J. L. Metzger, « Management réformateur et utopie rationnelle », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. CVXI, 2001.

5. S. A. Goldberg, *La Clepsydre* (tome I), Paris, Albin Michel, 2000.

6. D'autres dates auraient pu être choisies, en raison d'autres motifs analytiques : 1806, la mise en place du système universitaire par Napoléon ; 1882, et la loi de Jules Ferry sur l'école obligatoire et laïque ; 1968, et les journées de mai ; 1992, le traité de Maastricht et l'institution de l'Union européenne ; 2005, la déclaration de Bologne et l'adoption du programme de Lisbonne ; 2006, le cycle de négociations de l'OMC sur la libéralisation des services. Chaque choix donne



le ton d'une narration particulière.

7. R. Boyer, *La théorie de la régulation : une analyse critique*, Paris, La Découverte (Agalma), 1996.

8. Pour rappel : à la suite de la Guerre des six jours de juin 1967, le prix du pétrole a quadruplé. Mais les analystes plus sérieux rappellent que la cause de ce bouleversement se trouve dans l'instabilité chronique du système monétaire hérité des accords de Bretton Woods, illustrée par les crises monétaires à répétition de la fin des années 1960. Voir F. Perroux, J. Denizet & H. Bourguinat, *Inflation, dollar, euro-dollar*, Paris, Gallimard (Idées), 1971 ou P. Fabra, *L'anticapitalisme*, Paris, Flammarion (Champs), 1979.

9. Dont les figures emblématiques sont Ronald Reagan et Margaret Thatcher. C'est cette histoire que les organismes internationaux (O.C.D.E., F.M.I. ou Banque mondiale) et les cabinets d'expertise ont largement contribué à diffuser. De bonnes raisons justifient tout de même le fait d'accepter cette histoire (ou une version un peu amendée), indépendamment des opérations (bien réelles) de manipulation et de corruption conduites par les idéologues et les propagandistes pour servir des intérêts bien compris. Voir K. Dixon, *Les évangélistes du marché*, Paris, Raisons d'agir, 1998.

10. Ces règles de la modernisation en mode gestionnaire sont exposées dans le rapport de J. Picq, *L'Etat en France : Servir une nation ouverte sur le monde*, Paris, La Documentation française, 1995.

11. P. Massé, « Préface » à H. Lévy-Lambert & H. Guillaume, *La rationalisation des choix budgétaires*, Paris, PUF, 1971, p.6-8.

12. O. Roubien, « Le modèle du « manager ». L'imposition d'une figure légitime parmi les hauts fonctionnaires des collectivités locales », *Politix*, 28, 1994.

13. À ce propos, voir P. Lascoumes & P. Le Galès, *Gouverner par les instruments*, Paris, Presses de Sciences Po, 2004.

14. A. Ogien, *L'esprit gestionnaire*, Paris, Éd. de

l'EHESS, 1995.

15. B. Perret, « De l'échec de la rationalisation des choix budgétaires (RCB) à la loi organique relative aux lois de finances (LOLF) », *Revue française d'administration publique*, 117, 2006.

16. C'est également l'avis de R. Hertzog, « La loi organique relative aux lois de finances (LOLF) dans l'histoire des grands textes budgétaires : continuité et innovation » et de J. Bourgault, « Les réformes budgétaires de type managérial : observations chez quelques précurseurs », *Revue française d'administration publique*, 117, 2006.

17. Sur ce point, voir A. Ogien, « La gouvernance ou le mépris du politique », *Cités*, 32, 2007.

18. Au sujet de l'histoire de l'opération R.C.B., voir D. Benamouzig, *La santé au miroir de l'économie*, Paris P.U.F., 2005.

19. B. Perret, *L'évaluation des politiques publiques*, Paris, La Découverte (Repères), 2001. Il faut signaler que l'évaluation des politiques publiques a fait son retour dans l'appareil gouvernemental français en 2007, mais avec une ambition instrumentale et réservée aux experts. Comme l'écrit E. Besson, Secrétaire d'État chargé de la Prospective, de l'Évaluation des politiques publiques et du Développement de l'Économie numérique : « Le budget de l'État est-il utilisé à bon escient ? Les politiques publiques servent-elles l'intérêt général ? Les choix publics sont-ils soutenable à long terme ? De l'outil de gestion à l'aide à la décision, l'enjeu de l'évaluation reste le même : l'efficacité des politiques publiques », « Mot du ministre », *Cahiers de l'évaluation*, 1, 2008.

20. Sur ce travail, voir M. Capron (éd.), *Les normes comptables internationales, instruments du capitalisme financier*, Paris, La Découverte, 2005.

21. A. Carry, « La mesure de la dépense d'éducation entre comptes et mécomptes », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série n°1, 2005,



pp. 69-93.

22. A. Carry, *art. cit.*, p.150. Cet article décrit la manière dont cette standardisation et cette homogénéisation des normes statistiques dans le domaine de l'éducation se sont développées dans le cadre de l'U.N.E.S.C.O. (avec la Classification Internationale Type de l'Éducation), de l'O.C.D.E. (avec la construction d'Indicateurs Internationaux de l'Enseignement) et d'Eurostat (avec le Manuel Européen de Calcul des Volumes et des Prix). Ces trois organismes constitueront ensuite une base de données commune.

23. Sur ce point, voir A. Ogien, « La volonté de quantifier », *Annales*, 2, 2000.

24. Si on écarte des explications sensées, comme la lassitude face à une situation matérielle gravement dégradée, la culpabilisation des enseignants accusés de la stabilité de l'emploi en période de chômage, l'adhésion aux promesses de la modernisation et l'impuissance face à la volonté d'un pouvoir inflexible.

25. C. Musselin, « Les Universités à l'épreuve du changement : préparation et mises en œuvre des contrats d'établissement », *Sociétés contemporaines*, 28, 1997 ; et *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001. Voir également P. Dubois, « L'organisation des universités : complexification, diversification, rationalisation, évaluation », *Sociétés contemporaines*, 28, 1997.

26. Sur l'usage du contrat comme technique de gouvernement, voir R. Berrivin & C. Musselin, « Les politiques de contractualisation entre centralisation et décentralisation », *Sociologie du Travail*, 38 (4), 1996 et A. Ogien, « Contrat, politique et administration », dans S. Erbès Seguin (éd.), *Usage et abus de la notion de contrat*, Paris, Desclée de Brouwer, 1999.

27. À ce sujet, voir P. Dubois, A. Gueissaz & D. Malicet-Potocki, « Informatique et innovation organisationnelle », dans C. Grémion & R. Fraisse (éds), *Le service public en recherche*, Paris, La documentation française,

1996 ; et A. Gueissaz, « Informatisation et dynamique des relations entre administratifs, enseignants et étudiants dans les établissements universitaires », *Sociétés contemporaines*, 28, 1997.

28. Sur ce sujet, P. Milot, « La reconfiguration des universités selon l'OCDE. Économie du savoir et politique de l'innovation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 148, 2003 ; S. Garcia, « L'Europe du savoir contre l'Europe des banques ? La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 166-167, 2007.

29. Ce consensus est exposé de façon synthétique par L. Bouvet, « Réformer l'Université : un enjeu européen », *Questions d'Europe*, 40, Bruxelles, Fondation Robert Schuman, 2006.

30. L'assurance qualité est une idée émanant de l'Association européenne des présidents d'université qui consiste, dans le cadre de l'unification des diplômes, à faire certifier toutes les formations dispensées dans les universités européennes afin de mettre fin aux problèmes d'équivalence. A. Vinokur (*art. cit.*) analyse le développement du marché de l'accréditation qui accompagne la mise en œuvre de l'assurance qualité. Elle montre également comment des instances, comme le *European Network of Quality Assurance* (ENQA) ou le *World Quality Register* (WQR), se sont empiilées les unes sur les autres pour contrôler ces agences. Pour une histoire de l'assurance qualité, voir S. Garcia, « L'assurance-qualité : un outil de régulation du marché de la formation supérieure et de gestion des universitaires » et R. Cusso, « La Commission Européenne et l'enseignement supérieur : une réforme au-delà de Bologne », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 5, 2006 ; et pour l'application de cette démarche à l'école, voir R. Normand, « La mesure de l'école : politique des standards et management de la qualité », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et*



les savoirs, 1, 2005.

31. I. Bruno, *A vos marques, prêts... cherchez ! La stratégie européenne de Lisbonne, vers un marché de la recherche*, Broissieux, Ed. du Croquant, 2008.

32. Un phénomène décrit par G. Burgel, « Autonomie : compétitivité sauvage ou élitisme républicain ? », *Esprit*, 12, 2007 ou A. Vinokur, « Vous avez dit « autonomie » ? », *Mouvements*, 55-56, 2008.

33. Qu'on retrouve dans les principes et normes d'évaluation retenus par l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur et l'Agence Nationale de la Recherche instituées par la loi de modernisation de la recherche de 2006.

34. La légitimité des efforts déployés pour assurer la réussite des étudiants de premier cycle n'est pas contestable. Mais cela nécessite-t-il d'invoquer l'idée de compétition, d'afficher une certaine défiance à l'égard du corps enseignant et de pallier le manque de moyens alloués à l'enseignement supérieur en « ciblant » mieux la dépense ?

35. Ce savoir commence à se propager, voir par exemple les articles de S. Pène, « Comment changer sans innover. La performance de l'autonomie », F. Neyrat, « Enseignement supérieur : la Grande Transformation », ou C. Charle « La loi LRU dans une perspective européenne », dans *Mouvements*, 55-56, 2008

R · É · S · U · M · É

L'objet de cet article est de situer le mouvement de réforme qui transforme l'organisation de l'enseignement supérieur en France et dans les pays développés dans une double perspective : politiques de « modernisation de l'État » et mise en application du modèle gestionnaire d'exercice du pouvoir que ces politiques favorisent. C'est dans ce double cadre qu'est analysée la métamorphose qu'a subi la notion d'autonomie, appréhendée en tant que symptôme d'un passage d'une conception républicaine de l'autonomie – qui garantit la liberté et la responsabilité du corps enseignant – à une conception gestionnaire – qui attribue cette liberté et cette responsabilité aux Universités et place leurs Présidents en position de chefs d'entreprise soumis à la concurrence sur le « marché mondial » de la formation supérieure.

Metamorphosis of autonomy : university from rationalization to competition

This article intends to examine the reform movement which is currently reshaping the organization of Higher Education in France and in the developed countries in a twin perspective : the OECD policies of « State modernization » on the one hand ; the enforcement of the managerial model of power these policies involve on the other hand. To demonstrate the way such a change has been brought forth, this article analyzes the step by step metamorphosis of the notion of autonomy, trying to expound the shift from a democratic conception of autonomy according to which the State guarantees the freedom and the responsibility of the academic profession to a managerial conception according to which the State imposes liberty and responsibility (in the economic sense of both these notions) to Universities (conceived of as enterprises) having to compete with others on an « international market » of Higher education.