

Du processus de Bologne à la loi L.R.U., une catastrophe annoncée

Par Geneviève AZAM

Enseignante-Chercheur

Membre du Conseil Scientifique d'Attac-France

Université TOULOUSE le Mirail

23 mars 2009

1- Processus de Bologne et globalisation

Bonjour,

Je voudrais dire d'abord que, alors que nous sommes tous ici en lutte contre la loi L.R.U., il nous a semblé nécessaire de la replacer dans un contexte plus global, qui s'appelle le processus de Bologne, ou bien encore la stratégie de Lisbonne. Sur Lisbonne, il y a parfois une petite confusion : il ne s'agit pas là du Traité de Lisbonne — même s'il y a un lien — mais de la stratégie de Lisbonne qui a été mise en place à partir d'un Conseil européen, en 2000. Donc le sujet, c'est bien la L.R.U. dans le processus de Bologne et la stratégie de Lisbonne.

Avant de passer vraiment à l'examen de ce qu'a été et de ce qu'est toujours ce processus de Bologne, j'ai pensé qu'il était nécessaire de faire un point sur le contexte beaucoup plus global dans lequel ce processus s'est inscrit.

Le processus de Bologne, c'est 1999 — le départ officiel du processus de Bologne. Mais il est nécessaire de le replacer dans un contexte beaucoup plus large. Pourquoi ? Parce qu'on nous a présenté le processus de Bologne comme un projet d'harmonisation des systèmes d'éducation et des systèmes de recherche au niveau européen. On nous l'a présenté comme un système qui allait permettre, justement, la connaissance, l'interconnaissance entre les systèmes éducatifs au niveau européen. Et donc, le maître mot qui était mis en avant, c'était l'harmonisation.

Bien évidemment, comme personnels de l'université, comme universitaires, héritiers de toute la philosophie des Lumières, tout ce qui peut rapprocher les peuples, tout ce qui peut permettre l'échange entre des cultures, entre des éducations, entre des valeurs, voire la confrontation, ne peut que nous séduire. Sauf que je vais essayer de montrer qu'à travers le processus de Bologne, il ne s'agit pas d'une harmonisation, ou bien d'une mise en contact, d'une réflexion commune, à partir de différences ou de valeurs partagées.

Le processus de Bologne, c'est une pièce de la globalisation économique, c'est une pièce de la globalisation financière, c'est une pièce de ce que l'on appelle « la globalisation ». Et la globalisation, je vais montrer que ce n'est pas l'harmonisation. Au contraire, la globalisation, ça a été, c'est — je vais essayer de la définir assez rapidement — beaucoup plus le nivellation, c'est beaucoup plus la suppression de toutes les réglementations, la suppression d'un certain nombre de législations qui donnaient une certaine autonomie au système d'éducation, au système de recherche. Donc, comprendre le processus de Bologne, à l'intérieur du système néolibéral qui se met en place dans les années 80, et à l'intérieur de ce qu'on appelle la globalisation : le processus de Bologne est un exemple parfait de ce processus de globalisation néolibérale en matière de recherche et d'éducation. Et ce processus, d'ailleurs, va au-delà, puisque c'est l'ensemble du management du service public qui se profile à travers le processus de Bologne.

Un mot, donc, sur le contexte global dans lequel se situe ce processus.

Je voudrais dire d'abord que, jusqu'aux années 1970 — et ceci avait débuté dès le 19^e siècle — le capitalisme, du fait des luttes sociales, des luttes de classes, et des luttes en général, le capitalisme avait été malgré tout inscrit, contenu, dans la société. Si bien que nous avions un système de règles, de lois, donc de réglementations, qui faisait que le capitalisme n'était pas une force économique entièrement autonome. Il y avait une inscription sociale et une inscription politique du capitalisme. C'est ce qu'on a appelé, en Europe en particulier, l'émergence de l'*« Etat social »*, dès la fin du 19^e siècle, ou bien encore de l'*« Etat providence »*, à partir de 1945.

Et, précisément, le projet de la globalisation, le projet néolibéral, c'est de supprimer toutes ces réglementations, de façon à permettre au capitalisme de se déployer sur de nouvelles bases, et d'étendre le champ d'exercice du capitalisme, son champ de compétence et son champ de valorisation. Ça, c'est vraiment la caractéristique du projet néolibéral. Et donc, ce processus — parce qu'il s'agit également d'un processus — est un processus d'absorption de l'ensemble de la vie sociale, dans la logique économique du capitalisme. Ça, c'est nouveau, depuis les années 1980.

Bien sûr, auparavant, c'était le capitalisme, nous avions un capitalisme qui était encadré, « encastré » dans la société, soumis à un certain nombre de règles sociales, éthiques, politiques, etc. Le projet néolibéral, c'est de se débarrasser définitivement de toutes ces réglementations, et de mettre la concurrence au coeur, précisément, du système. Et tout ce qui avait été soustrait à la logique du marché, à la logique du capitalisme, doit être réintgré dans cette logique là, et en particulier, bien sûr, l'éducation et la recherche.

Donc la globalisation — et le processus de Bologne — n'est pas du tout un projet d'harmonisation des institutions et des réglementations, c'est un processus de déréglementation concertée entre les différents Etats. Là, il y a eu une confusion qui a fait que, je pense, une partie de la « communauté universitaire » a pu adhérer à ce processus, un petit peu illusionnée par l'idée qu'il s'agirait simplement d'une harmonisation des diplômes. Il s'agit d'une harmonisation des politiques néolibérales qui consiste à déréglementer le système éducatif et le système de la recherche, et à recréer de nouvelles réglementations, subordonnées au marché et à l'économie. Donc une subordination de l'espace social à des logiques abstraites, la logique du marché, la logique de la mobilité, l'efficacité, la concurrence.

Le seul mécanisme considéré comme efficace dans la régulation sociale et qui doit régir absolument tous les champs de la société, c'est le marché. Tous les champs de la société sont compris désormais, et notamment le champ (notre champ) de l'*« échange symbolique »*, c'est à dire le champ de l'éducation, de la recherche, des connaissances, et plus globalement de la culture. Et donc on peut dire que la globalisation économique — et on va le retrouver aussi bien dans le processus de Bologne que la stratégie de Lisbonne ou la L.R.U. — c'est vraiment le triomphe de ce qu'on appelle l'idéologie économique, c'est à dire la croyance, la véritable croyance, qu'il existe une loi économique fondamentale, qui est la loi du marché, à laquelle les sociétés ne peuvent pas se soustraire.

Le mot d'ordre néolibéral, ça a été : « il n'y a pas d'alternative ». S'il n'y a pas d'alternative, les individus, les sociétés, les institutions doivent se soumettre véritablement à cette loi économique fondamentale qui est illustrée par la fameuse main invisible du marché, donc une loi transcendante quasiment, qui fait que nous avons à nous adapter.

Quand, par exemple — nous n'avons pas assez réfléchi à cela — on nous dit : « le système éducatif n'est pas adapté aux nouvelles formes de la société », ça veut dire quoi ? Est-ce que ces nouvelles

formes de la société portent en elles-même les objectifs du système éducatif ? Pourquoi aurions-nous à nous adapter aux nouvelles formes de la société et de l'économie ? Eh bien, ça, c'est le projet néolibéral : toutes les institutions doivent s'adapter.

Et là, je crois qu'une partie de ce que nous voyons aujourd'hui à l'université, dans le monde de la recherche, une partie du malaise qui s'exprime aujourd'hui peut être expliquée par ceci. Je crois que, enfin, nous réalisons que ce qui faisait notre identité d'enseignants, de chercheurs, à l'intérieur d'un service public, c'est une certaine adhésion à une partie de la philosophie des Lumières qui consistait à dire qu'il s'agissait, désormais, pour l'éducation et la recherche, de créer une sorte de contre pouvoir — si vous voulez, en tout cas de s'émanciper. Il y a un rêve émancipateur par rapport, justement, aux lois transcendantes, qu'elles soient religieuses ou autres.

Or précisément, aujourd'hui, nous sommes face à un nouvel obscurantisme qui consiste à dire que désormais, nous avons à nous adapter à une loi économique qui est automatique, puisqu'il s'agit de l'autorégulation du système. Le système s'autorégule tout seul, sans que nous ayons à intervenir de manière collective, et donc la raison des Lumières, la fameuse raison des Lumières, est totalement oubliée. Le projet d'émancipation sur lequel s'est construit l'université, aujourd'hui, se heurte à ce nouvel obscurantisme, à cette croyance que nous avons à nous adapter à un ordre que nous n'avons pas choisi.

Je reparlerai du processus tout à l'heure, précisément de Bologne. Ce processus de Bologne, n'a été discuté absolument nulle part. Il n'y a eu aucun débat public sur le processus de Bologne, alors que vous voyez bien que ça engageait évidemment l'avenir des sociétés, l'avenir de l'éducation et de la recherche. Il n'y a eu aucun débat public. Le processus de Bologne est un processus naturel d'adaptation de l'université, de la recherche, à un processus lui-même naturel, qui est la loi économique fondamentale qui désormais guide nos sociétés.

Et là je crois qu'il y a une part d'explication du malaise d'un certain nombre de nos collègues, aujourd'hui, qui réalisent que malgré tout ce qu'ils avaient pu penser, que nous étions le lieu de l'élaboration critique, le lieu de l'exercice critique, le lieu de l'émancipation par rapport à tout pouvoir qui agirait sur les consciences de manière extérieure, eh bien ceci, nous sommes en train aujourd'hui effectivement de le perdre.

2- Régression de la raison à l'utilité

Donc une réduction totale de la raison des Lumières, et une réduction de la raison à l'utilité. Aujourd'hui, ce qui est rationnel, c'est ce qui est utile. Et ce qui est utile, c'est ce qui peut rapporter du profit. Donc on a eu progressivement une régression de la Raison à l'utilité, et de l'utilité à la rentabilité et au profit.

Regardez les discours utilitaristes, véritablement, qui je crois aussi créent du malaise. Les discours purement utilitariste sur la fonction de l'enseignement, la fonction de la recherche, qui sont réduits à leur pure utilité en termes économiques. Donc un discours purement utilitariste — et encore une fois, cet utilitarisme aujourd'hui, avec la prégnance de l'idéologie économique : ce qui est utile, c'est d'abord ce qui est rentable. Et donc une régression progressive qui aujourd'hui, je crois, crée quand même beaucoup de malaise.

Je voudrais juste quand même insister là-dessus. C'est la spécificité du néolibéralisme, vraiment, par rapport au libéralisme économique classique, dont on peut discuter... Et par rapport au libéralisme économique classique, il y avait quand-même encore l'idéal — dont on peut discuter — d'émancipation.

Avec le néolibéralisme, le maître mot ce n'est pas l'émancipation par rapport aux forces obscures ou bien par rapport aux tutelles, par rapport à l'autonomie de l'individu ; ce qui domine dans le néolibéralisme, c'est : « adaptation ». Et tout le processus de Bologne est l'idée : « par adaptation ».

Il ne s'agit plus donc d'un projet d'émancipation par rapport à des normes irrationnelles ou par rapport à des pouvoirs despotes. Voire, on verra qu'on est en train de remettre en place des pouvoirs despotes.

3- Gouvernance et obscurantisme

Enfin dernier point, qui caractérise vraiment cette période néolibérale, c'est un affaiblissement du politique, c'est un déni du politique, c'est un politique qui se démet de ses prérogatives, en particulier donc de la possibilité de légiférer, de mettre en oeuvre un certain nombre de réglementations, de limites, de contrôles. Donc affaiblissement du politique, le politique qui se démet volontairement de ce qui étaient ses prérogatives, qui s'incarne dans ce que l'on appellera la « gouvernance ».

Je veux en dire un mot, parce que le processus de Bologne est un exemple parfait de ce qu'est la « bonne gouvernance », telle que la Banque Mondiale l'a définie. La gouvernance, c'est quoi ? C'est le fait de ne plus oser prononcer le terme de « gouvernement », le terme de « pouvoir », le terme de « politique » qui, dans l'ordre néolibéral, sont devenus quasiment des grossièretés, sont devenus des mots qui étaient en eux-mêmes porteurs de totalitarisme. On préfère bien plus un espèce de magma universel d'un pouvoir qui n'existe pas : il n'y a plus de pouvoir, « c'est la fin de l'histoire » on nous a dit. Il n'y a plus de pouvoir, il y a des forces anonymes qui ont en plus cette possibilité merveilleuse de s'autoréguler de manière spontanée, et nous devons nous adapter.

Voyez-vous, nous sommes en plein obscurantisme. Et un des enjeux de nos luttes aujourd'hui, c'est cette lutte contre l'obscurantisme, qu'aujourd'hui même l'université pourrait — si nous étions soumis à la nouvelle loi — elle-même diffuser.

Donc, on fait de la gouvernance, plus personne n'a le pouvoir ; il n'y a plus de pouvoir, il y a un consensus — parce qu'on a parlé du processus de Bologne, on aurait pu dire « consensus » de Bologne, on a parlé du « consensus » de Washington. Donc il n'y a plus de pouvoir réel.

Sans doute, nous avons à réhabiliter et le politique, et le pouvoir. Le pouvoir ce n'est pas mal. Le pouvoir doit être identifié, c'est nécessaire, c'est un enjeu démocratique essentiel, parce que tout pouvoir doit appeler des contre pouvoirs. Et s'il n'y a plus de pouvoir identifié, il n'y a plus de contre pouvoir possible, et ce sont les racines mêmes du totalitarisme.

En tout cas, le processus de Bologne est un exemple — je le montrerai — de la bonne gouvernance qui a été tant vantée par la Banque Mondiale.

Je termine ce panorama un peu global en disant que, contrairement à ce qu'on nous dit, certes la globalisation touche toutes les sociétés, elle heurte toutes les sociétés, et on verra que le processus de Bologne ne concerne pas que l'Europe, concerne l'ensemble du monde aujourd'hui, l'ensemble des universités du monde qui se retrouvent confrontées au processus de Bologne. C'est un modèle international de bonne gouvernance. Ça a été en tout cas ce modèle international.

Donc cette globalisation, certes, a percuté toutes les sociétés, mais elle n'a absolument pas mis en contact ces sociétés. Nous ne refusons absolument pas les échanges entre sociétés, bien sûr que non ! Nous voulons justement, au contraire, prendre acte de la diversité des élaborations symboliques des sociétés, des différences des sociétés. Nous voulons construire, justement, une

humanité à partir de ces différences, de leur confrontation. Nous voulons être capables de trouver des valeurs communes au-delà de ces différences. Mais ce n'est pas ça qui se passe aujourd'hui, avec la globalisation.

La globalisation, c'est un rouleau compresseur, c'est un véritable bulldozer qui arase les sociétés, qui nivelle pour garder le plus petit dénominateur commun : la concurrence généralisée sous les auspices de la rentabilité économique. C'est ça, la globalisation. C'est ça, l'harmonisation du processus de Bologne et de la stratégie de Lisbonne.

4- Les acteurs du processus

Je vais illustrer ce qu'est cette bonne gouvernance, à travers, maintenant concrètement, comment s'est construit la stratégie de Lisbonne et le processus de Bologne, en essayant d'identifier ses acteurs. Pourquoi le terme processus ? Ce n'est pas un traité, ce n'est pas une loi, ce n'est pas une règle, c'est un processus vague. Et effectivement, les textes du processus de Bologne sont très vagues. Mais enfin, quand on regarde un peu plus, on essaie de trouver les acteurs.

D'abord, il y a eu une déclaration à Bologne en 1999, qui a été signée par 29 pays. Elle a ensuite été revue à Prague deux ans après (2001), et là, ce sont 32 pays qui ont signé. Je donne ces chiffres parce qu'aussi bien les 29 pays que les 32 ne correspondent à aucun ensemble politique déterminé. 29 pays c'est plus que l'Union Européenne, et 32 pays c'est moins que ce que regroupe le Conseil de l'Europe. Donc si vous voulez, c'est une rencontre informelle entre ministres de l'éducation qui ont décidé de se rencontrer et qui ont signé cette déclaration de 1999. Vous verrez, elle était préparée bien sûr à l'avance.

Il n'y a eu aucun débat public, aucun mandat. D'ailleurs au départ, ce n'est pas une émanation directe de l'Union Européenne — même si l'Union Européenne a beaucoup agi, c'est beaucoup plus large. C'est un processus large de gouvernance plus qu'européenne, mondiale.

Je voudrais dire que tout ce que je dis ici a été écrit il y a quasiment 10 ans. Donc, il n'y a aucune nouveauté. Déjà, cette stratégie de Lisbonne, le processus de Bologne avaient déjà été analysés il y a quasiment aujourd'hui une dizaine d'années. Je ne dis rien de nouveau. Simplement, c'est vrai qu'avec le recul, on peut pointer un peu mieux ce qui a été déterminant.

L'acteur déterminant, c'est ce qu'on appelle la table ronde des industriels européens. C'est l'acteur essentiel, qui s'appelle l'ERT. C'est un lobby très puissant au niveau européen, c'est LE lobby industriel le plus puissant au niveau européen qui influence directement, je dirais presque qui écrit, beaucoup de rapports de la Commission Européenne — vous savez que la Commission Européenne a le pouvoir législatif dans le cadre des institutions européennes aujourd'hui puisque c'est elle qui écrit les projets de loi au niveau européen, c'est elle qui les propose.

La table ronde des industriels européens, elle a été créée en 1983 — ces années 80 sont extrêmement importantes — et elle comprend à peu près 47 des plus grandes firmes européennes, des représentants des plus grandes firmes européennes : Total, Elf, Carrefour, etc. Cela fait très longtemps qu'ils travaillent sur la question de l'éducation et de la recherche, mais ils ont écrit un rapport extrêmement important en 1989 qui s'appelle « Éducation et compétences en Europe ». On peut dire qu'à partir de ce moment là, on ne parlera plus de « savoirs », on parlera de « compétences ». Qu'est-ce qu'on vient faire à l'université ? On vient acquérir des compétences. On ne vient pas acquérir des savoirs ou du savoir. Vous mesurez la différence entre la compétence, efficace, directement orientée, et le savoir, qui reste en partie encore orienté vers une certaine gratuité.

Je vous cite les textes. Voilà ce que dit l'ERT : « L'éducation et la formation sont considérées comme des investissements stratégiques vitaux pour la réussite future de l'entreprise. Les enseignants n'ont qu'une compréhension insuffisante de l'environnement économique des affaires et de la notion de profit. Ainsi, il s'agira de valoriser l'enseignement à distance. ».

En 1991, l'ERT publie un nouveau rapport. Ils ont beaucoup publié dans ce domaine-là. Je cite : « Une université ouverte est une entreprise industrielle et l'enseignement à distance est une industrie nouvelle. »

Six mois après, la Commission Européenne publie un Livre Blanc dans lequel apparaissent les termes — concernant l'éducation et la recherche — « employabilité », « flexibilité », « mobilité ». Ce sont les termes clés du processus de Bologne. C'est ça qui va caractériser le processus de Bologne pour l'université. L'université prépare à l'employabilité, à la flexibilité et à la mobilité.

1995 — je vous rassure, je ne vais pas tout lire.., l'ERT a publié énormément, j'ai pris les plus significatifs. Ils ont écrit un rapport qui s'appelle « Toward the learning society », c'est à dire « Vers la société de l'apprentissage » : « L'éducation doit être considérée comme un service rendu au monde économique. Les gouvernements nationaux devraient envisager l'éducation comme un processus », écoutez-bien, « s'étendant du berceau au tombeau ». C'est de là que naît ce qui sera repris ad nauseam par tous nos gouvernements : l'idée de formation tout au long de la vie. C'est né chez l'ERT, c'est à dire la table ronde des industriels européens.

Je vous donne bien les dates : 1995. Ce rapport a eu un très grand écho, puisque la Commission Européenne a publié un nouveau Livre Blanc en 1995, qui est un copier/coller, quasiment, du texte de l'ERT. Livre blanc de la Commission Européenne centré sur la formation tout au long de la vie. Je ne voudrais pas être trop cruelle, mais ça s'appelle « Apprendre et enseigner, vers la société cognitive » — on trouve tout ça sur internet, sur le site de la Commission Européenne — et ce Livre Blanc est cosigné par Edith Cresson, qui était à l'époque Commissaire. Donc, voyez la confusion des genres...

La table ronde des industriels européens, avec leur connexion permanente avec la Commission Européenne — vous savez que le poids des lobbies en Europe est absolument énorme — est un des lobbies les plus importants. Et donc depuis longtemps, ils élaborent une stratégie pour l'éducation et la recherche, et on retrouve tous leurs propos dans les textes de la Commission Européenne

Deuxième acteur extrêmement important : l'OCDE, Organisation pour la Coopération et le Développement Économique, qui regroupe l'ensemble des pays les plus riches du monde. L'OCDE qui a été véritablement un vecteur très très important de l'idéologie néolibérale depuis une trentaine d'années. L'OCDE, donc, qui inspire directement également les textes de la Commission Européenne et de nos gouvernements.

L'OCDE a sorti un rapport en 1998 — voyez, tout ça c'est tout à fait autour de ce qui s'est passé à Bologne. Je vous le lis : « Les enseignants ne sont pas indispensables à la formation tout au long de la vie. Des prestataires de services éducatifs feront l'affaire. » Et ça donne un texte de la Commission Européenne (1998), ça s'appelle le rapport Ray First de la Commission Européenne : « Le temps de l'éducation hors école est venu et la libération du processus éducatif aboutira à un contrôle par des offreurs d'éducation plus innovants que les structures traditionnelles. ».

Le fait que ce soit l'OCDE qui soit aussi instigatrice de toutes ces politiques — reprises mot à mot par la Commission Européenne — a fait que le processus de Bologne, contrairement à ce que nous aurions pu croire, ne concerne pas que l'Europe. Ça concerne les autres pays riches du monde : États-Unis d'Amérique, Canada, Australie, etc.

Mais en même temps — je ne vais pas être trop trop longue là-dessus — l'UNESCO a joué son rôle aussi, très important. L'UNESCO a montré la stratégie de Bologne comme étant un modèle de bonne gouvernance au niveau international. Et donc, par le biais de l'UNESCO également, y compris donc dans les pays du Sud, le processus de Bologne a été pris comme le modèle à suivre pour la création d'un grand marché mondial — n'oublions pas, c'est ça l'enjeu — de l'éducation et de la recherche.

Ensuite, troisième acteur, extrêmement important : les recteurs des universités. Ça, ça a été la trouvaille néolibérale, la trouvaille du processus de Bologne, la trouvaille de la bonne gouvernance : intégrer les acteurs. Et effectivement, on s'est d'ailleurs beaucoup étonné de voir comment les réformes dans les universités pendant 4 ou 5 ans, entre 1999 et 2005, ça n'a pas bougé. Et précisément parce qu'on avait bien pris le soin d'intégrer les recteurs d'université au processus.

Et donc, les recteurs d'université, les doyens des universités, ont été les relais locaux du processus de Bologne. Processus de Bologne qui a été précédé, en 1998 — l'année avant la rencontre des 29 ministres qui ont signé à Bologne — d'une grande réunion de tous les recteurs d'université au niveau européen. C'était à l'occasion de l'anniversaire de la création de l'université de Bologne, qui est une université effectivement extrêmement ancienne, prestigieuse, et pourtant héritière, si on peut le dire, de tout ce qui a marqué les Lumières. Donc, tous ces recteurs des universités européennes ont signé ce qu'on appelle une « magna charta », qui rappelait un certain nombre de principes au niveau des universités européennes.

Dans ce texte sont réaffirmés, mais dans un mélange inquiétant, les grands principes de ce qu'est l'université, du projet humaniste de l'université. Est affirmé l'aspect bien public de l'éducation. Est réaffirmée aussi la nécessité de l'autonomie éducative et de l'autonomie de recherche. Mais en même temps, émergent les notions d'employabilité et les notions clés de mobilité, de flexibilité d'adaptation. On n'a pas encore fait le saut, l'éducation est un bien public, c'est indiscutable, à l'université on enseigne les humanités, c'est le grand projet de l'université, mais on commence à rechercher les voies d'adaptation.

Les recteurs d'universités ont signé cette charte, qui n'est pas le processus de Bologne. Mais ils appartiennent aussi à l'association européenne des universités qui a eu un rôle absolument essentiel dans le processus de Bologne. L'association européenne des universités, qui regroupe 700 établissements, 46 pays, et qui a été totalement associée, dès le départ, à l'élaboration du processus. Et en particulier, cette association européenne de l'université, qui a été la courroie de transmission du processus de Bologne dans les universités, expliquait ce souci du problème de l'adaptation de l'université à la société.

Là aussi, on s'est fait piéger, parce que « adaptation de l'université à la société »... C'est vrai qu'en période de chômage, nous n'avons pas envie de former des chômeurs, et donc on a utilisé le chômage pour nous dire : « vous voyez bien, votre institution est totalement inadaptée, il y a énormément de chômage, donc désormais, vous devez vous adapter, adapter l'université aux besoins de la société ». Mais les besoins de la société, c'est les besoins de l'économie, parce que la société a été réduite à son espace économique, la société a été absorbée à l'espace économique.

Qu'on adapte l'université aux besoins de la société ? Mais bien sûr ! Mais quelle société ? Une société fondée sur quels principes ? Bien sûr que l'université ne peut pas être en dehors du monde, sous une cloche. Elle est une institution de la société. Elle doit servir la société, bien sûr, mais sur quelles bases ? Mais une société sur quelles bases, avec quels objectifs ? Certainement pas une société réduite à sa logique économique comme elle l'est depuis les politiques néolibérales.

Donc le thème de l'inadaptation a été repris là aussi, de manière continue, par les recteurs d'université. Problème aussi des transferts de connaissances entre l'université et les entreprises. Alors bien sûr, il y a quelques résurgences de temps en temps dans les rencontres. Certains recteurs d'université continuent à affirmer l'éducation, la recherche comme un bien public, continuent à affirmer la nécessité de l'autonomie de l'éducation et de la recherche. Mais tout ceci est pris dans une logique qui dépasse très largement, bien entendu, ces valeurs-là.

Je continue l'élaboration du processus.

Donc toujours 1998 — c'est très important — en France, nous avons eu le rapport Attali sur les fameux pôles d'excellence, la compétitivité des universités françaises (c'est pas nouveau, voyez, c'était juste un an avant le déclenchement du processus de Lisbonne ; c'est pour ça que le processus de Bologne prend sa source vraiment dans les années 80, 90, même s'il y a eu une date clé). Et en même temps, il y a eu une réunion à la Sorbonne qui a donné lieu à ce qu'on appelle la « Déclaration de la Sorbonne » (1998), qui a été signée par la France, l'Italie, la Grande-Bretagne et l'Allemagne. Et dans cette Déclaration de la Sorbonne (par les ministres de l'éducation), essentiellement ce qui est développé, c'est la nécessité de créer un espace européen de la connaissance. C'est là qu'émerge clairement (même si ça y est déjà avant) le thème de l'*« économie de la connaissance »*, de la *« société de la connaissance »*.

Alors je me permets de dire un point là-dessus — on pourra en reparler dans le débat si vous voulez, il faudrait quasiment une autre heure pour cela. Parler de l'économie de la connaissance, il faut bien comprendre ce que cela veut dire. Ça veut dire que la connaissance devient un bien économique, sinon, il n'y a pas d'économie de la connaissance. Un bien économique est un bien qui est très très particulier. Pour qu'un bien soit économique, il faut que ce soit un bien rare. Tout ce qui est abondant n'est pas économique. Il faut que ce soit un bien qui ne soit pas gratuit, parce que tout ce qui est gratuit n'est pas économique.

Or la connaissance, c'est un bien qui est très très particulier. Et je dirai que c'est un bien qui, au départ, est vraiment anti-économique. C'est peut-être le bien le plus anti-économique qu'on ait. Si je vous donne cet étui, je ne l'ai plus (je peux vous le donner, gratuitement, mais je ne l'ai plus, il vous appartient, je ne l'ai plus). Quand on donne de la connaissance, on garde la connaissance. Et la connaissance, plus elle circule, plus elle est donnée, plus elle s'accroît. Et plus, justement, elle est gratuite, plus elle se diffuse massivement, plus, potentiellement, elle peut s'accroître. En ce sens là, c'est vraiment un bien qui n'est pas, au départ, économique. Donc, c'est un bien caractérisé par l'abondance.

Face à l'abondance, si l'on veut faire de l'économie de la connaissance, il va falloir mettre de la rareté. Et pour mettre de la rareté dans la connaissance, il va falloir transformer ce que l'on appelle les *« droits de propriété intellectuelle »*. L'économie de la connaissance, on pourrait se dire, *« c'est bien quand-même, cela civilise un peu l'économie »*. Le problème, c'est que cela décivilise la connaissance. Un des enjeux de l'économie de la connaissance, et donc de toutes les réformes que nous avons, y compris la L.R.U., c'est ce qu'on appelle les nouveaux droits de propriété intellectuelle. C'est-à-dire l'appropriation d'une partie toujours plus importante de la connaissance, et l'appropriation de la connaissance de plus en plus en amont. Les droits de propriété intellectuelle, ce qu'on appelle les *« brevets »*, existent depuis le 19^e siècle. Les brevets portaient, jusque dans les années 80, essentiellement sur des innovations de procédés ou de produits. Là, les nouveaux droits de propriété intellectuelle — et je vais parler de l'Organisation Mondiale du Commerce maintenant — désormais ne portent plus simplement sur l'innovation, mais portent véritablement sur le champ de la connaissance lui-même. Et un des enjeux de la réforme de la recherche aujourd'hui, c'est justement ce problème de la propriété intellectuelle. Pour faire une économie de la connaissance, pour qu'il y ait un capital-connaissance, il faut régler le problème de la propriété, des droits de

propriété.

Je suis souvent triste d'entendre un espèce de concert, un consensus, je dirais à droite et à gauche, sur l'économie de la connaissance : « on va sortir de la crise par l'économie de la connaissance ». C'est vraiment nous faire prendre des vessies pour des lanternes, je m'en excuse. Effectivement, depuis le fameux Conseil Européen de Lisbonne — dont nous parlions tout à l'heure, 2000 — qui va suivre la signature de Bologne, « faire de l'Union Européenne l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde » veut dire très sérieusement instrumentaliser totalement toutes les institutions de recherche et d'éducation pour précisément devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde. Et une économie de la connaissance, c'est une économie dans laquelle la connaissance est devenue un bien économique, donc soumis à la loi économique, à la loi de l'offre et de la demande, à la loi de la clientèle, à la loi de la concurrence, à la loi de la rationalité économique qui n'est pas la Raison en tant que telle.

Quatrième acteur — je vais accélérer un petit peu — c'est l'Organisation Mondiale du Commerce, avec en particulier l'Accord Général sur le Commerce des Services. Il a été signé en 1994, donc c'est un petit peu antérieur.

Le rôle de l'Union Européenne dans la création de l'Organisation Mondiale du Commerce, et en particulier dans l'Accord Général sur le Commerce des Services a été absolument central. On a souvent présenté les stratégies néolibérales comme strictement menées par les États Unis d'Amérique. Il faut savoir que l'Union Européenne, en particulier pour tout ce qui était les services, la libéralisation du commerce des services, a eu un rôle absolument central puisque l'UE est le premier exportateur mondial, globalement, au niveau des services.

Alors, que nous dit l'Accord Général sur le Commerce des Services — qui est aussi un cadre, supposant un processus continu de libéralisation ? Le processus AGCS consiste (article 1) à « éléver le niveau de libéralisation des services ». Quels sont les services qui sont concernés par l'AGCS ? Ce sont tous les services, je cite (article 3) : « tous les services, dans tous les secteurs, sauf ceux qui sont fournis dans le cadre de l'exercice gouvernemental », c'est à dire la fonction régaliennes. Donc sont exclus les services, a priori : police, justice, défense nationale, les services vraiment régaliens. En revanche, font partie de la libéralisation les services qui actuellement « ne sont pas fournis sur une base commerciale, mais qui sont en concurrence avec un ou plusieurs fournisseurs de services ». C'est ça l'astuce.

L'éducation, par exemple, c'est un service public, mais la notion de service public n'existe pas dans l'AGCS. L'éducation, pour nous, est un service public. Simplement, l'Etat fournit du service (ce n'est pas sur une base commerciale), mais il y a aussi une concurrence privée, il y a des officines privées, qui aujourd'hui produisent — pour parler économique — du service éducatif pour des clients potentiels. Eh bien, les services qui sont ainsi fournis aujourd'hui par l'Etat, mais qui sont en concurrence avec d'autres formes de services, fournis autrement, sont soumis à l'AGCS. Ça veut dire que quasiment tous les services sont soumis à la règle de la libéralisation au niveau international, sauf quelques grands services régaliens de l'état. L'éducation est incluse, évidemment, dans l'AGCS. L'Union Européenne a beaucoup oeuvré pour que l'éducation soit dans le cadre de l'AGCS.

Je ne veux pas m'arrêter trop longtemps pour en discuter. Il y a eu des discussions très très importantes parce que il y a quelques restrictions, quelques limitations. Mais les textes de l'AGCS sont suffisamment flous pour qu'on puisse les interpréter de manières très différentes, et pour qu'ensuite il puissent être utilisés dans un sens ou dans un autre. Il est vrai qu'il y a des règles d'exception dans l'AGCS, qui apparaissent dans des annexes, et que pour certains l'éducation pourrait échapper à l'AGCS, mais ce sont des interprétations. Le propre de ces textes néolibéraux, c'est de volontairement — c'est la même chose pour le processus de Bologne — être extrêmement

généraux, extrêmement abstraits. On peut y mettre quasiment n'importe quoi, sauf qu'il y a une ligne pour l'AGCS : c'est la libéralisation progressive et continue du commerce des services.

Pour la stratégie de Lisbonne, c'est l'économie de la connaissance, l'adaptation des institutions au marché économique, au grand marché européen de la connaissance, au marché unique européen de la connaissance et au marché unique mondial de la connaissance. C'est ça le fil à plomb, et ensuite, c'est un discours qui est extrêmement général.

Dernier acteur très important, pour la France par exemple, qui a son importance, en particulier pour les BIATOS et pour tous les services publics, c'est toutes les réformes qui ont accompagné bien sûr la mise en oeuvre du processus de Bologne. C'est la LOLF (Loi Organique relative aux Lois de Finance), c'est-à-dire toute la réforme de ce qu'on appelle le management public de toutes les administrations publiques qui désormais doit être orienté sous les signes de l'efficacité, de la bonne gestion — de la bonne gouvernance d'ailleurs aussi. Efficacité, qualité, bonne gouvernance, c'est à dire là aussi une rationalisation (au sens de la raison économique) très importante du management public.

Et, à travers ces réformes, on voit pointer l'idée que, même si on continue à dire que l'éducation est un bien public, progressivement s'est mis en place en même temps l'idée qu'un bien public n'est pas obligatoirement fourni par un service public. C'est à dire qu'il peut y avoir des partenariats public-privé qui vont fournir des biens publics. Le bien public est défini non plus du tout comme un bien qui doit échapper à la logique marchande. Il n'est plus du tout défini comme un bien qu'il s'agit de soustraire précisément à la logique économique, à la logique du marché. Le bien public, désormais, peut être géré, peut être délégué à des partenaires privés. C'est la fameuse délégation de service public qu'on voit partout. Alors nous, nous n'appelons pas ça délégation de service public, ça s'appelle partenariat public-privé.

Mais le partenariat public-privé, c'est la soumission du public à la logique managériale du privé, qu'on retrouve dans toute la réforme des services publics et des administrations. Et bon, je vais le dire de manière un peu provocante, mais quand je vois aujourd'hui ce qui s'est passé avec les partenariats public-privé dans l'éducation, avec la sous-traitance — de plus en plus on sous-traite, et c'est tout le problème des personnels BIATOS dans l'éducation — on considère que désormais, tout peut être sous-traité, exactement comme dans une entreprise. L'éducation a été réduite à vaguement de l'enseignement qui peut être fait à distance, ou par n'importe quel opérateur. Mais tout ce que nous appelons, nous, la communauté éducative, c'est un tout, avec le personnel des bibliothèques, le personnel d'entretien, le personnel éducatif. L'éducation c'est un tout, parce que l'éducation est globale. Ce n'est pas simplement des crédits d'enseignement qui s'ajoutent les uns aux autres. L'éducation, c'est un processus global.

Tout ceci, bien entendu, a été systématiquement détruit. Et quand je vois comment se met en place la sous-traitance, le processus de construction de l'ANR (Agence Nationale de Recherche), des instances d'évaluation, avec tout ce que ça peut avoir de bureaucratique, sous prétexte de transparence ! On est en train de mettre en place des usines à gaz absolument invraisemblables où il s'agit de produire des dossiers qui prennent un temps absolument délirant. Ce week-end, je me disais qu'on assiste aujourd'hui véritablement à une soviétisation du management. On est dans l'irrationnel absolument total au niveau de ce management, en ajoutant tout un tas de couches successives, sous prétexte de simplification, avec un poids, bien entendu, de plus en plus fort du pouvoir politique. Le politique, je disais tout à l'heure qu'il s'affaiblit, il n'en reste pas moins que sur l'éducation et la recherche, il y a là l'action du politique pour contrôler l'éducation et la recherche, pour qu'elle se mette en conformité avec le monde de l'entreprise.

Donc, ça, c'est le rôle de l'OMC, de la LOLF, etc.

Alors je vais conclure en reprenant quelques points qui sont communs à ce processus de Bologne, la stratégie de Lisbonne, le grand marché européen de l'économie de la connaissance et la LRU.

5- L.R.U. La bonne université

La bonne université aujourd'hui, c'est donc l'université qui va avoir une taille adéquate, qui soit capable d'affronter le marché européen et le marché mondial. Du coup, on a vu apparaître l'idée des pôles d'excellence, et l'idée bien sûr de la concurrence entre ces différents pôles. Ça, c'est le premier point.

Le deuxième point, c'est l'adaptation au système productif et financier. Les universités deviennent véritablement des succursales du capitalisme corporatif, des grandes transnationales. Les universités sont là pour fournir du service éducatif, des services productifs, c'est à dire des compétences, puisqu'on ne parle plus quasiment de savoir.

De même — nous l'avons dit au moment où ça a été mis en place, nous n'avons pas été obligatoirement entendus — la conception même qui va présider les réformes, c'est à dire de concevoir l'éducation, la formation comme une accumulation de crédits (les fameux ECTS), c'est une aberration éducative que sans doute nous n'avons pas assez dénoncée. C'est une totale aberration puisque ça laisse penser que la formation, c'est la juxtaposition de compétences : un peu de ci, un peu de là, une espèce de canevas qui n'a plus aucune logique, qui n'a plus aucun sens. Et ça, aujourd'hui, les étudiants sont en train de le payer parce que, du coup, ils se retrouvent effectivement avec une formation qui est comme du gruyère. Ils n'ont pas cette formation globale, ou ils l'ont de moins en moins, qui permet d'affronter beaucoup plus les situations changeantes du monde.

Donc une conception de l'éducation qui est une conception purement industrielle de l'éducation. L'unité de compte aujourd'hui sur le marché mondial de l'éducation, c'est l'ECTS : il faut que j'accumule des ECTS, et avec ça, je vais pouvoir obtenir quelque chose. C'est vraiment l'unité de compte, il fallait créer une unité de compte ceci dit, pour faire un grand marché de l'éducation. Et cette unité de compte, c'est cela, avec en plus l'individualisation des parcours, etc.

Ce que je voudrais dire c'est que la LRU a été conçue, je dirais, à une époque que je crois derrière nous, qui était de la grande frénésie financière où non seulement c'est le marché qui doit orienter les choix économiques, les choix des sociétés, etc., mais ce marché, il est gouverné par la finance, et la finance, elle a le pouvoir de s'auto-réguler. Donc, dans ces grandes périodes d'euphorie financière, on s'est dit : « mais pourquoi l'université ne participerait pas à cette grande euphorie de création de valeurs nouvelles qu'est la finance ? ». Et donc a été conçue la loi sur l'autonomie financière des universités.

Quand on dit aujourd'hui que la LRU est une loi sur l'« autonomie » des universités — je crois qu'il faut vraiment le rectifier chaque fois — il s'agit de l'autonomie financière de l'université, qui va à l'encontre de toute autonomie possible en matière d'éducation et de recherche. C'est la soumission de l'université à la loi du marché, et donc la suppression de toute autonomie dans le cadre de l'éducation et de la recherche.

Donc cette loi LRU, elle est bien sûr extrêmement importante. C'est un pas de plus dans le processus qui est conçu comme un processus continu parce qu'il n'y a pas d'alternative, nous dit-on. C'est un pas de plus, avec toutes les conséquences que nous connaissons. Mais je voudrais dire à tous ceux qui défendent la LRU aujourd'hui qu'ils vont encore avoir des efforts à faire, parce qu'on n'est pas au bout ; ce n'est pas suffisant, la LRU.

Pour restaurer la compétitivité des entreprises sur le marché mondial de l'éducation et sur la bourse de Shangaï, ce n'est pas suffisant. Parce que pour être pleinement compétitif, il va falloir que les universités, succursales des entreprises, choisissent leurs matières premières, comme toute entreprise. Parce que ça, ça va jouer sur la compétitivité. Évidemment que l'entreprise universitaire qui va vouloir faire du chiffre sur le marché de Shangaï, va devoir sélectionner ses étudiants.

Comment mettre en compétition une entreprise éducative qui puise dans un vivier d'étudiants déjà formatés, sans problèmes, etc. et des entreprises éducatives qui, elles, ont vraiment une matière première — excusez-moi, je parle volontairement économique — de mauvaise qualité ? Donc il y a une course à la bonne matière première exactement comme dans les entreprises, il va falloir faire encore un effort — peut-être l'an prochain, si la loi LRU continue à être appliquée — pour sélectionner les entrées à l'université.

Et toujours pour améliorer la compétitivité — parce que la loi LRU, elle est encore un peu insuffisante quand même, c'est souligné d'ailleurs par nombre de rapports de l'OCDE, de l'ERT dont je vous ai parlé — il va falloir trouver des ressources du côté des étudiants. Parce que là aussi, il va y avoir une concurrence qui va être faussée. S'il y a des universités qui font payer et d'autres qui ne font pas payer, où est la concurrence libre et non faussée ? Il faut qu'il y ait une harmonisation, dans tout cela. Donc, pour arriver vraiment à réaliser pleinement ce projet néolibéral, il faut faire payer les étudiants à l'entrée de l'université.

Les économistes ont élaboré une théorie précise là-dessus, c'est la « théorie du capital humain ». L'étudiant qui vient se former à l'université, il fait un investissement, il faut considérer ça comme un investissement. C'est à dire qu'il choisit de se former aujourd'hui pour travailler demain. Et effectivement, l'université va lui permettre demain, du fait de ce choix qu'il a fait — je choisis plutôt de travailler aujourd'hui pour pouvoir travailler demain — va lui permettre d'avoir un emploi qui sera a priori mieux rémunéré que s'il n'avait pas fait d'études. Donc l'étudiant est un acteur économique qui fait un choix d'optimisation, il fait le calcul suivant, rationnel, comme tout agent économique de la théorie économique : « Qu'est-ce qu'il vaut mieux que je fasse ? Soit je vais travailler aujourd'hui avec un salaire qui sera moins important, mais je travaille tout de suite ; soit je fais le détour d'investissement qui me permet de faire des études pour avoir un diplôme plus tard qui sera plus valorisé. ». Mais à ce moment là, si cet étudiant fait ce choix là, il n'y a pas de raison que ce soit l'Etat qui finance ceci, puisqu'ensuite il va encaisser un supplément du fait que le diplôme va lui donner accès à un travail mieux rémunéré. Et donc, on doit calculer les droits universitaires sur ce différentiel entre le fait de prendre un emploi aujourd'hui à un certain niveau de diplôme, et un emploi demain à un autre niveau de diplôme. C'est un raisonnement économique impeccable, dès lors qu'on est d'accord avec les hypothèses de départ. C'est un raisonnement économique absolument impeccable, ça s'appelle la « théorie du capital humain ».

Donc l'éducation, c'est un investissement. Et l'étudiant, c'est un acteur rationnel qui doit faire des choix d'investissement dès le début de sa vie, et qui, pour ça, doit payer. On va vous expliquer, dans la rhétorique néolibérale : « c'est la justice ». Monsieur Sarkozy ne se privera pas de nous expliquer que ce n'est pas normal que l'Etat paye pour certains étudiants une éducation supérieure, alors que d'autres jeunes, eux, quittent le système scolaire à partir de 16 ans et ne coûtent rien à la collectivité. On vous expliquera que la gratuité des études relève des effets pervers d'une conception égalitariste de la société — ça a été la grande rhétorique néolibérale des effets pervers de l'égalité, de l'égalitarisme — que la gratuité est finalement contraire à l'idée de justice. Il ne manquera pas d'invoquer, de manière très populiste, tous ces jeunes qui, eux, travaillent déjà, « travaillent plus pour gagner plus », ont quitté le système scolaire à 16 ans et ne coûtent rien à la collectivité.

Donc je dis, pour ceux qui défendent la LRU, qu'il va falloir encore faire des efforts. Il y a encore un certain nombre de choses que même cette LRU aujourd'hui ne permet pas pour assurer la pleine

et entière compétitivité des entreprises.

6- Capitalisme néolibéral, l'effondrement

Alors je conclus maintenant.

Ce système néolibéral, on le voit aujourd'hui, est dans une crise grave. Ce capitalisme néolibéral, c'est plus qu'une crise, sans doute, c'est un véritable effondrement. Effondrement financier — qui n'est absolument pas terminé évidemment, dont les conséquences ne peuvent pas être toutes évaluées, crise économique grave, crise sociale, crise écologique, crise politique. On est devant un système absolument à bout de souffle, et toute cette idéologie libérale, aujourd'hui, est en crise grave.

Ce que nous vivons aujourd'hui, ce n'est pas un coup du sort. C'est le résultat de politiques qui ont été systématiquement mises en oeuvre depuis 30 ans. Il est clair que ce ne sont pas ceux qui ont mis en oeuvre ces politiques, ce ne sont pas les acteurs qui sont responsables de ces politiques et responsables de l'effondrement actuel, qui ont la solution dans les mains. Ce n'est pas l'ERT, ce n'est pas l'OCDE, ce n'est pas le FMI, ce n'est pas la Banque Mondiale, et ce n'est pas l'Organisation Mondiale du Commerce, aujourd'hui, ou la Commission Européenne, qui ont la clé de la solution.

Ce que je voudrais dire, quand-même, c'est qu'on ne peut pas raisonner aujourd'hui par rapport à la LRU, par rapport au processus de Bologne, comme nous raisonnons — comme certains raisonnaient en tout cas — il y a 2 ou 3 ans. Aujourd'hui, le système s'effondre. Ce n'est pas nous qui le disons, ce n'est pas nous, même, qui l'avons fait effondrer. Le système ne s'auto-régule pas, le système s'effondre, et s'effondre durablement.

Personne aujourd'hui ne peut prévoir ce que sera la sortie de la crise. Et c'est là, je pense, que nous avons un rôle absolument déterminant. Il y a deux schémas de sortie de crise possibles. Il y a des tas de nuances entre les deux, mais pour schématiser, il y en a deux.

Il y a la fuite en avant, il y a la poursuite des processus. Quoi qu'il arrive, le capitalisme financier aujourd'hui est un capitalisme qui a une vision à très court terme, et donc la fuite en avant peut être une option. Et, je pense, la fuite en avant est une option pour beaucoup. La commission Européenne continue à publier des textes aujourd'hui, par exemple disant qu'il faut absolument remettre sur les rangs l'Organisation Mondiale du Commerce avec le processus de Doha — qui est le processus de libéralisation des échanges au niveau international, qui est une des origines de la crise aujourd'hui. On voit bien que, certes, les élites dirigeantes économiques et politiques ont été secouées. Mais pour autant, on peut très bien assister à une fuite en avant, et pour nous à l'université, fuite en avant dans l'application de la LRU — en prenant un peu de temps, 6 mois de plus, mais sans remettre en cause véritablement le processus. Ça, véritablement, redisons-le aujourd'hui, c'est une stratégie de la catastrophe. Une stratégie à très court terme, très courte vue, mais qui peut être ce qui se passe avec des risques sociaux, politiques, extrêmement importants.

Deuxième possibilité, c'est que nous saisissions la crise, que la crise soit aussi un moment de reconstruction. Un moment de ré-affirmation d'autres valeurs, pour dessiner la possibilité — pour nous — d'une université qui fonctionnerait selon d'autres principes, ainsi que la recherche. Pour dessiner les contours d'une société qui soit débarrassée de tous ces éléments qui ont pu conduire à la catastrophe actuelle, qui est une catastrophe de l'humanité, aujourd'hui.

Ce n'est pas la France, ce n'est pas l'Europe, c'est la planète entière qui est menacée, c'est la planète en tant qu'objet physique, et ce sont les sociétés qui sont menacées, en tant que constructions sociales. Donc, en tant qu'universitaires, chercheurs, personnels de l'éducation, je crois que nous

avons une responsabilité particulière pour aujourd'hui, justement, nous saisir de cette crise et montrer que rien ne peut être comme avant, et tout faire pour éviter cette fuite en avant qui sera sans doute, si nous ne créons pas le rapport de forces, la tendance qui risque de dominer.

Bon, voilà, je crois que je vais m'arrêter là, pour qu'on ait plus de temps pour le débat et la précision d'un certain nombre de points que j'ai abordés.

Je vous remercie.