

DICTIONNAIRE
critique syndicale
de l'enseignement
supérieur

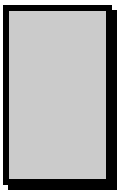
DICTIONNAIRE

Le choix des termes retenus tient compte des débats actuels sur l'enseignement supérieur. Ce dictionnaire est critique dans le sens où il a un caractère partisan. Mais cette option met les choses au clair. Les dictionnaires prennent un caractère qui se veut «universaliste» alors qu'ils sont souvent profondément subjectifs. Des dictionnaires sur l'Éducation parus ces derniers temps prennent un tour très militant en se plaçant dans les conceptions étatiques de l'enseignement.

Mon souci est d'aider les camarades syndicalistes étudiants à disposer d'outils d'analyses permettant le combat pour défendre l'université laïque.

Mais la maîtrise de l'évolution de l'enseignement supérieur n'est pas une fin en soi. La défense de l'université dépend de la capacité des étudiants à s'organiser dans leur syndicat.

François Ferrette
président de l'ACE-UNEF (CAEN)



autonomie : Cette notion a été introduite par la loi Faure de novembre 1968 et approfondie par la loi Savary de 1984. Auparavant, les normes de fonctionnement, de conditions de vie et d'études étaient réglementées par les lois Laïques aboutissant, notamment, à la loi du 10 juillet 1896 qui imposa le statut unifié des universités. L'autonomie va donc à l'encontre de la laïcité. L'autonomie provoque une balkanisation des universités les soumettant aux pressions de leur environnement. D'un point de vue étudiant, il y a parcellisation, atomisation du cadre des études et l'aboutissement naturel de ce phénomène est l'individualisation de l'enseignement. Depuis 1968, les étudiants marchent à l'aveuglette dans les dédales d'unités de valeurs, de modules, de certificats. Cet émiettement ne permet aucune maîtrise réelle de l'acquisition des connaissances et donne un sentiment d'impuissance pour chaque étudiant.

L'autonomie se caractérise par trois axes : l'autonomie administrative, l'autonomie pédagogique, l'autonomie financière.

L'autonomie administrative remet en cause le statut de la Fonction Publique en autorisant un recrutement par chaque université de son personnel enseignant ou administratif. Ce recrutement «par le bas» pousse au renforcement du clientélisme. Selon les affinités d'ordre idéologique, philosophique ou économique, le personnel subit un choix

en dehors de tout critère statutaire. Les limitations d'inscription sont autorisées. L'obligation est faite à chaque étudiant d'aller faire le tour de toutes les facultés de France pour s'inscrire. Cette méthode hypocrite joue sur l'ambiguïté. La loi autorise les étudiants à s'inscrire à la faculté dans la mesure des places disponibles; et s'ils n'ont pas de place dans une faculté, ils sont dans l'obligation d'aller chercher dans une autre faculté. De deux choses l'une : ou bien un étudiant ira s'inscrire dans une faculté qu'il n'a pas choisie ou il n'ira pas s'inscrire à la faculté. De plus, les jurys d'examens peuvent être composés de représentants extérieurs. Cela permet tout de suite des glissements très subjectifs sur les critères pour l'obtention des examens qui peuvent alors concerner le caractère «responsable» ou un profil général allant dans le sens du patronat.

L'autonomie pédagogique a pour fonction de disloquer le cadre national des diplômes en laissant à chaque université l'initiative dans le contenu des enseignements. La dénationalisation des diplômes se mesure au nombre des réformes de déréglementation depuis la réforme des DEUG (1973) à la réforme Lang (1993). A chaque fois, la part nationale dans le contenu des diplômes est en régression. La définition de plus en plus locale des diplômes se fait avec l'aide des représentants du patronat et des collectivités territoriales. L'objectif est de disposer de diplômes très spécifiques en fonction des besoins économiques du moment. La dénationalisation des diplômes est un processus qui se déroule donc depuis le début des années 1970.

L'autonomie financière permet une gestion locale des fonds. Ils ne sont plus automatiquement publics mais peuvent provenir du privé. Le crédit devient global et n'est plus déterminé en fonction des disciplines, du nombre de thèses et du nombre d'étudiants. La dotation globale permet aux universités de se dégager de certains points pour se concentrer sur d'autres. Ainsi, selon le poids de certaines disciplines, des sommes iront plus pour certaines disciplines que d'autres. D'où la foire d'empoigne que se livrent des enseignants à chaque vote de budget dans les Conseils d'Administration.

C

crédit de fonctionnement global : les universités disposent d'un crédit de fonctionnement global qui a été instauré sous E. Faure. Ce crédit était essentiel pour lui car il permettait aux universités *«de se dégager sur certains points pour se concentrer sur d'autres. Elles auront la possibilité de ne pas entretenir des professeurs de toutes les disciplines... La spécialisation des universités, j'ai déjà eu l'occasion de vous en entretenir, leur permettra la compétition sous sa forme la plus utile»*. Il s'agit, par le jeu des mécanismes financiers, de sélectionner les filières les plus rentables.

compétences : La qualification implique l'acquisition de connaissances débordant largement le cadre d'un besoin en force de travail dans une entreprise donnée. Les compétences (au pluriel, car il y a un repérage exact d'un ensemble de compétences nécessaires pour un poste de travail précis) suggèrent que le contenu des formations est directement articulé avec chaque acte de travail. Ainsi, la qualification doit se comprendre comme un ensemble de connaissances acquises *hors* de la production, *avant* l'entrée dans le monde du travail. Alors que les compétences sont l'expression directe de l'ensemble des connaissances exigées par un poste de travail. La qualification part de l'individu, les compétences partent du poste de travail.

Un des points les plus dramatiques dans la survalorisation des compétences est de vouloir définir un contenu d'enseignement sur des bases d'action. L'action évacue ce qui ne se rencontre pas dans le travail. Ce qui est inobservable est incompatible avec l'idée de compétences. Hors les activités humaines ne se réduisent pas à des actions. Le rôle spécifiquement humain de l'abstraction des situations, de la conceptualisation permettant de rendre intelligible des activités n'ont pas leur place aux côtés des compétences.

Pour Françoise Ropé¹ les compétences excluent les artistes et les scientifiques car *«L'implication du sujet écrivain, l'imaginaire, la créativité n'ont guère de droit de cité ! Mais il est vrai, comme le souligne Viviane Isambert-Jamati, que le*

¹Ropé Françoise, art. *Des savoirs aux compétences? le cas du français*, in *Savoirs et compétences*, éd. L'Harmattan, 1994, p.87.

terme "compétent" ne s'applique pas aux ²artistes non plus qu'aux grands scientifiques. Ce qui tend à signifier qu'il n'inclue pas l'imaginaire et la créativité.».

C'est pour cela, entre autre, que les gouvernements ont favorisé le terme de «formation» au détriment de celui d'«enseignement». Bernard Charlot oppose dans un excellent article³ ces deux termes pour en révéler les logiques qui peuvent être antinomiques : *«Mais quelle que soit la façon dont on spécifie ces compétences, elles sont toujours définies par référence à des situations pratiques. Former quelqu'un, c'est le rendre capable de mettre en oeuvre des pratiques pertinentes dans une situation, définie de façon étroite (poste de travail) ou large (par référence à un collectif de travail en charge d'un processus de production) (...) La logique de la formation est celle des pratiques, par définition finalisées et contextualisées, tandis que la logique de l'enseignement est celle des discours constitués dans leur cohérence interne».*

La qualification s'appuie sur la formation initiale tandis que les compétences s'appuient sur la formation continue. Viviane Isambert-Jamati remarque⁴ que : *«D'après le discours contemporain des entreprises, l'appel à de telles compétences requises, et déclarées telles, pour occuper, à un moment*

2

³Charlot Bernard, art. *Enseigner, former : logique des discours constitués et logiques des pratiques*, in Recherche et Formation, n°8, octobre 1990, p. 5 à 17.

⁴Isambert-Jamati Viviane , art. *l'appel à la notion de compétence dans la revue l'orientation scolaire et professionnelle à sa naissance et aujourd'hui*, in *Savoirs et compétences*, éd. L'Harmattan, 1994, p. 122.

donné de l'évolution de l'entreprise, tel emploi, n'est en revanche plus lié (du moins formellement) à la formation initiale. Ces compétences ont pu être acquises dans les emplois antérieurs, dans des stages, longs ou courts, de formation d'adulte, mais aussi dans des activités de loisir, des activités d'intérêt public hors profession, des activités familiales, etc.».

E

éducation/formation : L'opposition entre l'Instruction et l'Éducation a été le fondement même de la naissance de l'école en France. Face à l'institution cléricale qui se déclarait pour un enseignement favorisant l'éducation comme simple production de comportements d'adaptation à des situations données (les "bonnes manières", la soumission à des normes économiques, l'insertion sociale), Condorcet réduisit la mission de l'école à l'instruction égale pour tous, comme point de vue critique sur les contraintes idéologiques et sociales : *«Il faut que la puissance publique se borne à l'instruction, en abandonnant aux familles le reste de l'éducation.»* (Premier mémoire sur l'Instruction publique).

enseigner : enseigner, c'est transmettre des connaissances et des savoirs au contraire de «former». Cela implique un contenu d'enseignement spécifique

déterminé par l'évolution des connaissances et de la recherche. On enseigne des savoirs et on forme des individus. Le terme «former» évoque un contenu plus large diluant les savoirs dans les savoir-faire et les savoir-être, voire les substituant aux savoirs. L'enseignement est une nécessité. Sa nécessité vient du fait qu'il n'existe pas d'hérédité des caractères acquis et que, si les connaissances héritées d'une certaine expériences sont acquises, elles ne se transmettent pas génétiquement : tous les enfants de l'espèce humaine partent avec le même héritage à la naissance. La transmission des idées ou connaissances nécessaires aux futurs hommes pour créer les conditions de leur propre existence doit se faire dans une activité spéciale que nous appelons l'enseignement. Plus les activités humaines sont complexes, plus la somme de connaissances à transmettre doit être important. L'enfant qui arrive à l'École va acquérir des connaissances que l'humanité a entassé pendant des centaines de milliers d'années.

F

formation continue : voir «semestrialisation».

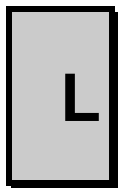
formation en alternance : Avec la formation en alternance, c'est-à-dire une formation en partie à l'université et en partie en entreprise, l'Éducation Nationale n'est plus considérée comme le seul lieu d'enseignement. Les entreprises deviennent des lieux de formation au même titre que l'Éducation Nationale. En favorisant des séquences en entreprise, le patronat désorganise complètement le cadre national de préparation des diplômes. Les va-et-vient entre l'école et l'entreprise ne donnent pas les moyens aux jeunes d'aborder de manière correcte les connaissances enseignées. Giscard d'Estaing avait annoncé, en 1980, la couleur quand il déclara : *"les diplômés pourront comporter dorénavant, à côté d'une partie nationale, d'un minimum national commun à tous les diplômés, un contenu fixé à l'échelle académique par tous les recteurs en liaison avec les milieux professionnels"*. Les cours d'enseignement sont fractionnés pour le plus grand désastre de la continuité pédagogique. Puisque l'école n'est plus considérée comme le seul lieu de la formation, l'entreprise est amenée à formuler ses avis sur les notes de l'élève. La casse de l'unité de l'année scolaire, va de pair avec la casse des diplômes nationaux puisque leur contenu sont de fait, pour une part, décidés localement.

Seul l'enseignement public d'État est à même de donner un enseignement complet et méthodique car il est organisé non en prise directe avec la production et ne connaît donc aucune spécialisation extrême du travail. Cet enseignement s'appuie sur des professeurs ayant une connaissance théorique permettant une vision élargie et non étroite du

métier et autorise par là-même une adaptation future. Comme le patronat recherche la main d'oeuvre la moins chère, il lui est nécessaire d'avoir à sa disposition des travailleurs sans qualification excessive car ceux-ci pourraient demander un salaire à la hauteur de leurs savoirs. L'alternance permet la précarisation du travailleur face à son emploi, ne donne aucune garantie sérieuse quant à l'embauche ultérieure et accepte l'apport d'une main-d'oeuvre corvéable sans enseignement réel. L'alternance se réduit à n'être qu'un nouveau mode de gestion des travailleurs dans une société qui érige la flexibilité du travail en principe.

I

instruction : voir «éduquer»



laïcité : la laïcité en France est le caractère le plus original de l'École. Combat multiséculaire, il relève d'objectifs visant à un traitement égal pour l'ensemble de la population. La laïcité est un terme plus fort que celui de service public dans la mesure où un service public peut

comporter des logiques privées. Ainsi, les écoles d'Espagne ou d'Allemagne sont «publiques» au sens où elles sont financées, gérées par l'État. Mais elles ne sont pas laïques. Des groupes de pression interviennent pour influencer le contenu des enseignements.

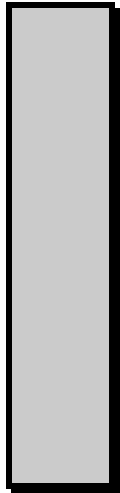
En France, les lois de décentralisation et d'autonomie ont remis en cause la laïcité en réintroduisant des groupes de pression. Nous pouvons tracer à grands traits les moments essentiels qui laïcisèrent l'université: le 12 juillet 1875, la loi sur la liberté de l'enseignement supérieur supprime la tutelle de l'Église sur l'université; le 30 juillet 1883, les étudiants disposent de règles nationales fixant leurs études; par la loi du 10 juillet 1896, les universités obtiennent un statut unifié. Ces mesures seront peu à peu remises en cause par les lois Faure et Savary.

Notons que depuis 1975, les universités peuvent préparer un DEUG de théologie, protestante ou catholique. L'autonomie pédagogique permet de concocter des valeurs ou des modules au plan local. Des enseignants nostalgiques en profitent pour réintroduire l'enseignement religieux sous forme



module : Le module est une structure pédagogique ayant pour vocation d'introduire des éléments de «formation» extérieurs à la transmission des connaissances

et des savoirs. «*L'enseignement en modules ne s'appuie pas sur le discours du professeur qui transmet des connaissances*». Cela implique une remise en cause des savoirs délivrés et du rôle traditionnel de l'École laïque. L'un des buts des modules est de se placer sur des critères internationaux (construction européenne).



N

nouveaux publics (les) : Sous prétexte de l'arrivée massive de bacheliers dans les universités, les gouvernements ont inventé que les nouvelles vagues d'étudiants étaient imperméables aux savoirs universitaires. Cette perception entre dans le cadre traditionnel du mépris envers les couches défavorisées qui seraient par nature imbéciles. Or, si les jeunes qui arrivent à l'université ne sont pas à niveau, ce n'est pas à cause des tares innées qui les

condamneraient à la sous-culture, mais en raison de la politique de dévalorisation de l'enseignement générale secondaire qui est menée depuis des années : classes surchargées, dégradation de la formation des profs, baisse du volume horaire des cours, etc.



participation : Nouveau ministre de l'Éducation Nationale nommé après 68, Edgar Faure propose une réforme fondamentale qui vise à aligner l'université française une et indivisible (mêmes diplômes, mêmes conditions d'études dans toute la France) sur les universités américaines, autonomes et concurrentielles. La loi Faure s'appuie sur trois axes : la pluridisciplinarité, l'autonomie et la participation. Elle crée des conseils d'université et d'UER (appelées plus tard UFR), composés d'enseignants, d'étudiants et de "*personnalités extérieures choisies pour leur compétence*"(patronat), qui sont chargés de gérer cette autonomie. Le lien très étroit unissant l'autonomie et la participation a été explicité par E.Faure lui-même au Parlement : "*Autrefois, on n'avait pu définir l'autonomie parce qu'on n'avait pas pensé à la participation*".

C'est la question décisive. Ce qui n'avait pu être imposé de manière frontale aux étudiants doit l'être avec leur appui, ou

du moins avec celui de certains d'entre eux. E. Faure met en pratique ce qu'il appelle le principe de "subsidiarité" ou de cogestion, qui consiste de la part du pouvoir à faire prendre en charge par les étudiants eux-mêmes les attaques qu'il leur porte. Il s'agit d'associer les étudiants, et en premier lieu leur organisation syndicale, l'UNEF à l'application de la politique du gouvernement afin de désamorcer tous risques d'affrontement.

De plus, le caractère corporatiste de ces conseils, regroupant les étudiants et les enseignants d'une même discipline ou d'une même fac, a pour but de diviser, fractionner les étudiants et par là même d'empêcher leur regroupement au niveau national face au pouvoir.

Notons que ce sont les principes de la loi Faure qui régissent encore aujourd'hui l'université. Elle n'a jamais été abrogée (elle cohabite avec la loi Savary de 1984) et, en ce qui concerne la participation, la loi Savary reprend l'ensemble de ses dispositions en ajoutant la création des CEVU et CS.

La politique de participation est indissociable de la logique des institutions de la V^e République, qui vise à réaliser l'association Capital-Travail, à réunir les "partenaires sociaux" sous l'égide de l'État pour définir en commun les "intérêts de la nation". Le propre des institutions gaullistes est d'associer, par le biais de divers organismes (commissions pour l'intéressement des salariés aux profits des entreprises, commissions pour la planification des licenciements, tables rondes, ...), les syndicats à

l'application autoritaire des plans gouvernementaux, et au-delà, de les intégrer à l'appareil d'État.

période d'orientation : Avec l'instauration des DEUG, les gouvernements ont impulsé un intervalle s'intercalant entre le bac et la période d'étude réelle d'une discipline. Derrière l'argument qui consiste à dire que l'orientation est là pour aider les étudiants dans leur parcours de formation, il faut y voir plus précisément une orientation professionnelle et non pas pédagogique. Les besoins globaux de l'économie en qualification impose de disposer de jeunes hissés entre bac et bac+2. Toutes les attentions sont portées par le patronat sur ce segment de deux ans. Sur cette période, il faut une diversification maximum des filières en relation avec les entreprises. Cette période réduit le temps d'acquisition des connaissances, et pousse l'étude d'une spécialité au niveau Licence. Le contenu des enseignements s'affadit, la pluridisciplinarité agglutine des morceaux de disciplines n'ayant souvent pas grands liens ensemble. Les modules de «méthodologie», d'«initiation», d'«introduction» remplacent des enseignements spécialisés. Dans le système éducatif, toute orientation (scolaire ou universitaire) est, en dernière instance, déterminée par des secteurs de l'économie.

professionnalisation : La professionnalisation de l'université se comprend de plusieurs manières. Elle est tout à la fois un apprentissage «sur le tas» avec des stages en

entreprise, mais aussi une formation dispensée directement par des «professionnels», c'est-à-dire des représentants de milieux économiques. Les cours ont un contenu pédagogique qui sert donc directement pour des entreprises précises. Il s'oppose aux savoirs universitaires déclarés «encyclopédiques». Les formations sont donc pensées avec les entreprises.

La professionnalisation est introduit de manière larvée dans les universités depuis le début des années 1970 : MIAGE (maîtrise de Méthodes Informatique Appliquée à la Gestion des Entreprises) en 1970; MST (Maîtrise des Sciences et des Techniques) et MSG (Maîtrise des Sciences et Gestion) en 1971; AES (Administration Économique et Sociale en 1973; DESS (Diplôme d'Étude Supérieur Spécialisé) en 1974; LEA (Langue Étrangère Appliquée) en 1975; DEUST (Diplôme d'Étude Universitaire Scientifique et Technique) en 1984; magistère en 1985; les IUP (Instituts Universitaires Professionnalisés).

Les lois prônant l'autonomie des universités promeuvent la professionnalisation. Il est contradictoire de dire que ce sont des lois défendant les universités car leur logique va à l'encontre de leur définition traditionnelle. Quel contenu «universitaire» est distillée par des «professionnels» dont le seul objectif est de délivrer des savoir-faire directement utilisables pour eux. Le caractère professionnalisé d'une formation se détermine par : 1) des stages en alternance université/entreprise; 2) des professionnels faisant office d'enseignants; 3) les jurys d'examens sont composés en partie de «professionnels»; 4) des contenus pédagogiques fondés sur les savoir-faire et les savoir-être; 6) le caractère

sélectif à l'entrée de la formation. Ces éléments se combinent les uns aux autres et peuvent n'être pas tous présents simultanément.

Sous prétexte d'adéquation au monde du travail, tous les gouvernements ont voulu impulser la professionnalisation. Force est de constater que la professionnalisation n'a pas toutes les faveurs en milieu étudiant. La professionnalisation aboutit au recul des disciplines fondamentales, aux diplômes locaux et la mainmise du patronat sur les universités. Dans cette mesure, qualifier d'universitaire des formations qui sont patronales relève de la supercherie.

Q

Qualification : voir compétences

R

réforme : Une réforme consiste en une amélioration des conditions de vie et d'études. Depuis les années 60, les gouvernements ont insisté sur le fait qu'il fallait réformer l'enseignement supérieur. Or, généralement, sous le terme de «réforme» se cache en réalité une contre-réforme puisque les principales mesures visent à revenir à un état ancien de l'École par le biais de la dénationalisation des statuts des enseignants, des programmes d'enseignement, de la substitution de l'instruction par l'éducation. Aucun syndicaliste ne peut être opposé à une réforme si celle-ci apporte une évolution positive des conditions de vie et d'études.

relation formation/emploi : Les discours dominants invoquent la nécessité de lier la formation à l'emploi pour que les étudiants puissent accéder à du travail. L'intérêt porté par cette relation remonte aux années 1960, époque où la crise économique commençait à poindre. L'articulation entre les deux termes se veut de plus en plus resserré à tel point que entre chaque acte du travail doit correspondre un élément d'un «programme» scolaire ou universitaire. Cette vision très mécanique modifie les programmes universitaires dignes de ce nom. Le glissement d'un programme universitaire national à une liste de compétences à acquérir se double d'un deuxième glissement. Dans la sphère du travail, les compétences tendent de plus en plus à se substituer à la notion de qualification. La distinction entre qualification et compétences traduit d'ailleurs le glissement opéré dans les rapports formation/emploi. La reconnaissance de qualification se négociait au plan national avec des accords de branches

entre les syndicats et le patronat. La qualification sert de référence pour fixer les salaires, les droits et les statuts. Au contraire, les compétences se définissent localement et remettent en cause à terme ces salaires, ces droits et ces statuts. Dans la mesure où les compétences dispensées dans des organismes de formation sont le reflet des compétences exigibles par un poste de travail, nous pouvons considérer que l'adéquation emploi/formation est optimale. Les connaissances prennent dorénavant leur source dans l'entreprise. Puisque les compétences sont le reflet des multiples actions qui constituent le travail, l'institution scolaire perd son efficacité et sa raison d'être. Marcelle Stroobants⁵ caractérise la situation en ces termes : *«L'image du travailleur ressemble de moins en moins à un salarié et de plus en plus à un artisan qui commence son apprentissage sur le lieu de travail. Sur le tas, désormais, la formation et même l'organisation semblent automatiquement "qualifiantes"»*. La raison vient du fait que la compétence est arrimée à l'action et l'on ne voit pas comment acquérir des compétences sans passer par le travail sur site lui-même.

S

savoir : Les savoirs se définissent par l'ensemble des faits objectifs découverts et prouvés sur la base de disciplines fondamentales. Les savoirs sont scientifiques et

⁵Stroobants Marcelle, art. la visibilité des compétences, in *Savoirs et compétences*, éd. L'Harmattan, 1994, p. 181.

permettent la compréhension des activités humaines. En cela, ils favorisent l'abstraction et un recul par rapport au «concret».

savoir-être : Les savoir-être rassemblent l'ensemble des comportements à la fois vis-à-vis de soi (supporter la station debout, s'exprimer de façon claire et concise etc.) ou vis-à-vis d'autrui (anticiper les besoins d'une clientèle, travailler en équipe, etc.). Ces types de savoirs se classent sous la notion d'éducation puisque cela revient à un mode de comportement selon des situations données.

savoir-faire : le savoir-faire se définit dans le rapport entretenu entre le travailleur et les machines, le matériel dont il dispose de manière générale. Exemples : assurer une maintenance sur site, utiliser des logiciels ou exécuter des tâches administratives. Le savoir-faire se range aussi dans la catégorie «éducation».

Le développement des savoir-faire et savoir-être dans l'enseignement au détriment des savoirs a pour fonction de rendre immédiatement rentable un salarié, en réduisant la période d'adaptation au poste de travail. La loi Savary (1984) notifie dans son article 13 que les formations universitaires incluent «*le sens des responsabilités*» et «*l'aptitude au travail individuel et en équipe*», c'est-à-dire des considérations extérieures à la pédagogie et à l'acquisition des connaissances.

semestrialisation : Le choix qui prévaut à l'heure actuelle, est de disloquer l'unité de l'année universitaire. Au lieu d'avoir des cours sur un ou plusieurs sujets précis sur une durée d'une année, les réformes pédagogiques instituent des enseignements semestriels (dont la durée ne fait que 2 ou 3 mois). Cette situation n'est pas nouvelle car elle existe depuis les DEUG. Sur le plan pédagogique, l'acquisition des connaissances est des plus néfastes. Les étudiants n'ont pas le temps suffisant pour assimiler, digérer les cours. Ceux-ci obligent qu'on les étudie, qu'on les laisse de côté pour les reprendre plus tard et vérifier où on en est. La semestrialisation l'en empêche. Les étudiants voient alors leurs conditions d'études atomisées et ils n'apprennent pas, ils bachotent.

La semestrialisation est liée aux valeurs, aux modules et au contrôle continu des connaissances. La semestrialisation risque de dévaloriser chaque étudiant dont on dit qu'il peut conserver ses «acquis» tout en ayant pas obtenu son diplôme. Un étudiant peut se retrouver dans le monde du travail en ayant obtenu plusieurs valeurs ou modules mais sans diplôme. Il pourra, malgré tout, être opératoire pour un travail.

De plus, la semestrialisation compromet l'organisation en classe de niveau des étudiants. Elle favorise l'individualisation des formations, l'incohérence dans le niveau d'études puisque, a priori, chaque étudiant peut être

à cheval entre deux années. Quelle logique pédagogique dans l'étude progressive d'une discipline?

Enfin, la semestrialisation a pour objectif de favoriser la liaison formation initiale/formation continue. Puisque l'acquisition du savoir passe au second rang des priorités des gouvernements, la formation initiale n'a plus de raison d'être. Les jeunes n'ont pas besoin de savoirs et peuvent être employés directement. Le grand patronat réclame des jeunes dont le niveau se situe entre bac et bac+2. Mais il souhaite aussi une main d'œuvre flexible à ses différents besoins en formation qui se renouvellent tous les 4 à 5 ans. La formation initiale garde trop longtemps des étudiants avec une qualification en décalage avec les besoins à court terme de l'économie. Aussi, il faut des jeunes très ajustés à la demande. La formation permanente autorise un réajustement (rotation) perpétuel de la main d'œuvre. La formation initiale est combattue par ceux qui veulent disposer de personnels polyvalents et non trop qualifiés. La semestrialisation permet les allers-retour permanent entre le monde universitaire et le monde économique. D'un côté, suppression à terme des diplômes puisque leur délivrance est impossible dans le cadre de passage permanent université/entreprise.

sélection : Sujet qui a toujours préoccupé les gouvernements depuis l'afflux massif d'étudiants des années 1960. La première grande offensive est lancée en 1966 avec le plan Fouchet qui institue pour la première fois les limitations de redoublement, y compris pour les

étudiants salariés, et les mesures de préorientations, notamment l'interdiction pour les titulaires de certains bacs de s'inscrire dans certaines sections scientifiques. L'année universitaire 67-68 est menée par l'UNEF (alors unifiée) contre les mesures déqualifiantes et sélectives en projet, et débouche sur la grève générale de mai-juin 68 qui balaye le plan Fouchet. Malgré cela le gouvernement n'est pas en reste et la sélection s'opère de manière déguisée et larvée. Faure déclarait : *«Nous partageons le principe que tout bacheliers a accès à l'enseignement supérieur... Supposons qu'après avoir fait le tour des établissements, il n'en trouve aucun qui puisse l'accueillir... Il est évident que nous devons permettre à l'université de limiter l'accueil des facultés... Un établissement peut refuser l'inscription à condition qu'un autre puisse accueillir l'étudiant»*. La loi Savary instaure une forme de sectorisation et de sélection à l'entrée des facs qui permet notamment l'existence du système Ravel. *"Lorsque l'effectif des candidatures excède les capacités d'accueil d'un établissement, constatée par l'autorité administrative, les inscriptions sont prononcées, après avis du président de cet établissement, par le recteur chancelier, selon la réglementation établie par le ministre de l'Éducation Nationale, en fonction du domicile, de la situation de famille du candidat et des préférences exprimées par celui-ci"* (art. 14). Nous voyons que l'idée selon laquelle la loi Savary assurerait le principe de la libre inscription de chacun dans la filière de son choix est un mythe complet.

décret instituant les IUT :

Loi Faure du 12 novembre 1968.

réforme des DEUG.: décrets et arrêtés des 27 février et 1er mars 1973.

RÉFÉRENCES LÉGISLATIVES

loi sur la liberté de l'enseignement supérieur : 12 juillet 1875.

création de Bourses de Licence et Maîtrise : 3 novembre 1877.

procédures d'inscription en faculté sont uniformisées. Les étudiants ont une règle nationale fixant leurs études : 30 juillet 1883.

les facultés d'une même académie se regroupent et prennent le nom d'université : 10 juillet 1896.