

Séminaire européen proposé par la France
dans le cadre du programme de travail Berlin – Bergen

"La dimension sociale de l'espace européen de l'enseignement supérieur
et la compétition mondiale"

27 et 28 janvier 2005
Paris, La Sorbonne

**Intervention de M. Elie Cohen en séance plénière,
jeudi 27 janvier 2005**

« Dimension sociale de l'EEES et compétition mondiale : mises en perspective »

En essayant de répondre à la question qui m'était posée sur le thème proposé pour mon intervention, je considérai que j'avais une tâche difficile. Après avoir entendu le professeur Kladis, je comprends que ma tâche est encore plus difficile que je ne l'imaginai.

J'avais compris initialement que l'exercice qui m'était proposé était de relier trois processus :

- d'une part le processus de construction de l'EEES, notamment dans sa dimension sociale,
- d'autre part le processus de développement d'une économie de la connaissance,
- enfin, troisième processus, l'ouverture internationale, voire la mondialisation de l'économie des sociétés, et dans une certaine mesure, de l'enseignement supérieur.

Le professeur Kladis a, d'une certaine manière, encore accentué la difficulté que je percevais, en opposant les deux faces d'une médaille, qui comporte d'un côté une dimension d'attractivité, de compétitivité, d'Excellence, et de l'autre la dimension sociale, la responsabilité publique et les valeurs académiques.

Malgré la difficulté du propos, je vais essayer de faire face à ces défis analytiques, en vous proposant une présentation en deux temps.

Dans une première partie, je vais tenter de dégager quelques-unes des implications du développement de l'économie de la connaissance et de la mondialisation sur les systèmes d'enseignement supérieur, et notamment sur leur dimension sociale.

Ensuite, je reviendrai sur quelques chantiers qui caractérisent précisément la construction de cette dimension sociale, ou son développement -puisque'elle existe déjà, ne nous le cachons pas.

Première observation : le lien entre les processus d'ouverture internationale de construction de l'économie de la connaissance et la construction de l'espace de l'enseignement supérieur.

Je partirai, si vous le voulez bien, de quelques observations sur le développement de l'économie de la connaissance.

Ce thème de l'économie de la connaissance est devenu banal aujourd'hui. Il renvoie essentiellement à l'idée que les innovations, les développements de la recherche et de la technologie sont injectés de façon de plus en plus systématique et de plus en plus rapide dans ce que l'on pourrait appeler au sens large « les pratiques économiques et sociales ».

On voit tout de suite qu'en affichant cette conception de l'économie de la connaissance, on est tenté - ou menacé- par une lecture économiste voire productiviste du processus. Pourquoi ? Parce que l'une

des premières manifestations de l'économie de la connaissance, c'est l'injection des résultats de la recherche dans des innovations qui concernent l'aspect de production et d'échange économique. On voit aussi très bien que la manifestation la plus visible de l'économie de la connaissance, c'est la transformation des modes de production et des modes d'échange.

Mais je crois que dès ce stade de l'analyse, il faut prendre de la distance à l'égard d'une vision uniquement productiviste.

Et je voudrais justifier cette observation par une simple remarque : c'est que l'application de l'innovation technologique et l'application des résultats de la recherche ne transforment pas seulement les pratiques de production et d'échange, elles transforment en profondeur les pratiques sociales.

Pour prendre deux exemples simples : tout d'abord la pratique de la communication.

Nous passons beaucoup de temps à nous former à l'école ou dans l'enseignement supérieur, mais nous passons encore plus de temps devant les médias. Je rappelle par exemple que dans la plupart de nos pays, le citoyen moyen passe entre trois et quatre heures par jour devant son téléviseur. Ce qui veut dire que nous avons une trentaine d'heure de présence, d'exposition aux médias du fait de pratiques qui se sont développées et d'une offre qui connaît une explosion manifeste.

Or, l'innovation technologique amplifie cette pratique et cette exposition aux médias, et elle transforme par conséquent notre rapport à la réalité et notre exposition à l'information elle-même et peut-être, si l'on est optimiste, à la connaissance.

Le deuxième exemple que je voudrais mentionner sur cette prise de distance à l'égard d'une vision uniquement productiviste ou économiste de l'application de la connaissance, c'est la manière dont la société, les individus ou les groupes détournent un certain nombre d'éléments de l'offre technique pour des usages qui n'étaient pas prévus par les initiateurs.

Un certain nombre de produits ou de dispositifs qui avaient été conçus pour certaines finalités ont été manifestement détournés de leur usage initial. Un exemple simple nous est fourni par internet qui était à l'origine orienté vers l'échange académique et la défense et qui se trouve être un extraordinaire instrument de communication au niveau des citoyens et des individus de la façon la plus large.

Par conséquent, il y a bien entendu au niveau de l'économie de la connaissance un impact extraordinaire de la technique sur l'économie, sur les pratiques économiques mais ce sont plus largement les pratiques sociales qui se trouvent transformées.

Si on essaye de regarder les conséquences de cette économie de la connaissance sur l'enseignement supérieur et la recherche, les effets sont remarquables, extraordinaires.

Pour deux raisons manifestes : la première c'est que les établissements d'enseignement supérieur et de recherche sont en prise directe sur l'innovation et même en amont sur la création de la connaissance nouvelle et sur le développement de la connaissance nouvelle.

En deuxième lieu, ce sont ces établissements qui jouent un rôle essentiel dans la diffusion des nouveaux savoirs, des informations de pointe et des nouvelles qualifications et nouvelles compétences qui sont nécessaires pour mettre en application les innovations technologiques.

Donc on voit bien que, aussi bien dans le rôle de production de la connaissance que dans le rôle de diffusion, les établissements d'enseignement supérieur et de recherche sont situés en première ligne pour capter et capitaliser les effets virtuellement favorables du développement des connaissances.

Mais on voit bien aussi la menace qui pèse sur l'activité académique et sur l'activité de recherche, d'enseignement, du fait même des effets et des impacts de l'économie de la connaissance.

Pour aller à l'essentiel je dirais que le principal risque devant lequel nous nous trouvons, c'est probablement de conduire les établissements à se focaliser de manière plus étroite et sans doute plus finalisée sur un certain nombre d'aspects de l'activité d'enseignement et de recherche.

D'une certaine manière on pourrait dire que le risque, c'est le risque d'instrumentalisation du savoir universitaire et du travail universitaire autour d'objectifs à court terme assignés par le développement technologique.

C'est la raison pour laquelle il faut rappeler la nécessité d'une vision plus large fondée à la fois sur les valeurs académiques et sur une réflexion approfondie sur la dynamique des connaissances. Ce que j'appelle la réflexion approfondie sur la dynamique de la connaissance, c'est que finalement aucune

programmation qui chercherait à canaliser les progrès de la connaissance ne parviendra à projeter dans les dix, les quinze ans à venir, les vrais sujets sur lesquels se jouent les avancées fondamentales. C'est pourquoi je dirais que si l'économie de la connaissance incite à un travail de prospective scientifique, il faut garder le caractère non étroitement finalisé qui caractérise le travail académique de manière fondamentale.

Voilà donc quelques observations sur la manière dont le développement de l'économie de la connaissance impacte sur le travail et les missions des universitaires.

Le deuxième aspect de mon propos a trait à la mondialisation.

On peut dire que l'ouverture internationale que nous connaissons affecte là encore, en première apparence, essentiellement des variables économiques : l'élargissement des mouvements de marchandises, l'élargissement de la circulation des services, la mobilité des capitaux, et bien entendu les migrations qui affectent les hommes et les femmes.

On voit bien que cette ouverture crée là aussi des opportunités nouvelles pour l'enseignement supérieur.

Tout d'abord je dirais que le mouvement même d'internationalisation ne fait qu'appliquer à l'échelle de l'économie et de la société toute entière un processus qui est inscrit dans la tradition même de l'Université depuis son origine.

La mobilité des chercheurs, des enseignants supérieurs, l'échange d'idée, le débat scientifique, ont toujours été internationaux et on voit bien que l'origine des universités européennes à laquelle le processus de Bologne fait si souvent référence, les échanges entre Oxford, La Sorbonne, Bologne ou Salamanque, ont été constitutifs d'un véritable espace de l'enseignement supérieur avant l'heure.

Donc, au fond, la mondialisation ne fait qu'élargir un processus que les universités ont pratiqué, ont acclimaté depuis leur origine.

Mais on voit aussi que cette ouverture internationale expose le système d'enseignement supérieur à des périls divers, et je voudrais en souligner deux.

Le premier concerne l'émergence de standards internationaux qui vont devenir probablement plus homogènes, qui vont être partagés par de très nombreux systèmes académiques et qui risquent de créer une plus grande uniformité de nos systèmes d'enseignement supérieur et de recherche. Tout à l'heure, une intervenante dans la salle soulignait que l'Europe a tendance à unifier sans uniformiser : quand je vois la manière dont, dans certaines spécialités, des standards dominants tendent à se dégager, je peux malgré tout éprouver une certaine inquiétude sur notre capacité à éviter l'uniformité.

Le deuxième aspect sur lequel il y a manifestement place pour une interrogation fait écho à des observations qui ont été faites par le professeur Kladis, et a trait à l'émergence dans la circulation internationale liée à l'activité universitaire –je pense notamment aux mouvements de mobilité- d'une dimension marchande. Ce n'est pas un hasard si la notion de service marchand d'éducation connaît une plus forte visibilité et pose donc le problème de l'articulation entre la dimension marchande et la dimension non marchande dans les échanges universitaires.

Donc au total on voit bien que aussi bien l'économie de la connaissance que l'ouverture internationale de l'enseignement supérieur crée des opportunités pour le développement de l'enseignement supérieur et de sa dimension sociale ; elle crée également des menaces.

Mais si nous voulons éviter de sombrer dans les difficultés que je viens de mentionner, et valoriser les opportunités, je crois que l'élément essentiel est de refuser une coupure manichéenne, une coupure dichotomique, entre la dimension économique, la lecture économique et la lecture académique de notre activité. Et c'est la raison pour laquelle il me semble que dans la deuxième partie de mon propos, il est nécessaire de souligner de quelle manière on peut dépasser ce que j'appellerais une opposition stérile entre la dimension sociale et les autres dimensions de l'activité universitaire.

Dans cette perspective, rejoignant très largement le découpage fait à la fois par Eric Froment et par le professeur Kladis, je soulignerais quatre chantiers sur lesquels se joue le développement de cette dimension sociale.

Un premier chantier concerne les conditions de l'accès.

Beaucoup de choses ont été dites, à la fois dans les communiqués qui ont été rappelés et dans les propos de mes prédécesseurs ; je voudrais moi aussi soulever deux interrogations sur ce problème de l'accès.

La première concerne l'évolution des taux d'accès dans les pays européens au cours des dernières années. En effet, on peut considérer que nous sommes au terme d'une très longue période qui a été marquée dans la plupart des pays européens par une progression quasi continue des taux d'accès à l'enseignement supérieur.

Or, l'observation d'un certain nombre de données nationales montre une certaine stabilisation de ce processus. Donc il y a une certaine stabilisation des taux d'accès à l'enseignement supérieur. Je dois dire que l'on peut se poser la question de la signification de cette stabilisation. Est-ce qu'elle signifie une saturation de la demande d'enseignement supérieur, et finalement, dans des systèmes qui sont pour la plupart assez largement ouverts, l'absence d'appétence, l'absence d'attractivité interne de nos systèmes pour un certain nombre de jeunes et de moins jeunes qui pourraient être candidats à l'accès.

La deuxième interrogation peut porter sur la question de savoir s'il n'y a pas, au fond, renaissance d'obstacles, d'obstacles que nous n'avons pas encore clairement décryptés et qui justifient une stabilisation prématurée de ces taux d'accès.

Donc on voit bien que cette question des taux d'accès n'est pas jouée, elle a beaucoup progressé dans la plupart des pays européens -un certain nombre d'entre eux ont encore des progrès à réaliser- mais même dans les pays qui étaient les plus avancés dans l'ouverture de leur enseignement supérieur, la question de cette stabilisation récente pose à la fois une question d'analyse et soulève un défi pour l'action.

La deuxième observation que je ferais sur l'accès a trait à la manière dont s'articule le processus d'éducation tout au long de la vie.

En effet, au niveau des proclamations, la nécessité d'accroître l'impact et l'ampleur de l'éducation tout au long de la vie suscite une adhésion quasi unanime. Or il ne me semble pas que dans les faits, l'idée d'un retour récurrent dans l'enseignement supérieur ait beaucoup progressé. Je pense par exemple au cas de la France, dans lequel des dispositifs très importants d'éducation permanente ou de formation continue existent. Mais beaucoup d'individus ne sont pas convaincus qu'ils ont une chance réelle de retour dans l'enseignement supérieur après un début de carrière professionnel et préfèrent par conséquent des stratégies de prolongation parfois indéfinie de leur formation initiale.

Voilà donc un premier sujet sur lequel, je crois, beaucoup de questions nouvelles méritent d'être posées, même si ce thème est un thème qui a déjà été très largement discuté.

Un deuxième sujet porte sur l'amélioration des conditions de vie et de travail des étudiants dans leur cursus universitaire.

C'est toute la question des appuis, des systèmes d'appui et de soutien qui peuvent être apportés aux étudiants : les systèmes de bourse, mais également l'ensemble des améliorations que l'ont eut proposer aux étudiants pour les aider à la fois à couvrir leurs dépenses de survie et de subsistance pendant leurs études et, lorsqu'ils existent, à faire face à des frais de scolarité élevés.

Sur ce point je voudrais exprimer deux préoccupations. La première concerne l'impact de la conjoncture budgétaire, de la conjoncture des finances publiques dans plusieurs pays européens, qui fait que l'effort additionnel sur fond public a connu un ralentissement au cours des dernières années. Ceci pose une double question : celle du maintien de cet effort, voire d'une reprise de la croissance des ressources mobilisées à cette fin, et puis une deuxième question qui est celle de la diversification des ressources et des dispositifs d'appui qui sont mobilisés pour améliorer les conditions de vie et de travail des étudiants.

Pour prendre un exemple simple concernant le logement : il est clair que de très nombreux obstacles rendent difficiles l'accès des étudiants au logement lorsqu'ils ne bénéficient pas des dispositifs de logement aidé, en résidence universitaire par exemple. Or les obstacles ne sont pas que financiers. Ce

sont des obstacles en terme de garantie, de caution à donner au bailleur qui exige des garanties avant de consentir à louer un local. Ce sont aussi des formalités assez complexes de responsabilité liée à l'assurance concernant le logement que tel ou tel souhaite obtenir.

Donc on voit bien que des dispositifs d'aide multiples sont nécessaires ; ils comportent une dimension budgétaire mais ils comportent également une dimension non budgétaire et cela mérite là aussi un développement spécifique malgré la technicité apparente des sujets.

Je serai plus bref sur les troisième et quatrième chantiers que je voulais mentionner.

Le troisième chantier porte sur ce que j'appellerai les systèmes d'accompagnement et de soutien qui favorisent la réussite des étudiants et notamment ceux des étudiants qui disposent du capital culturel le plus faible.

Il a été mentionné par certains intervenants précédents, la question du soutien et de la lutte contre l'échec, contre le *drop out*. Il est certain que sur ce point, la mise en place de dispositifs d'accompagnement et de tutorat présentent une réelle efficacité et n'a pas été suffisamment valorisé. C'est la raison pour laquelle la recherche de modalités efficaces de lutte contre l'échec fondé sur un accompagnement individualisé et un soutien individualisé est un enjeu important de cette dimension sociale.

Le quatrième chantier est celui de l'insertion professionnelle.

Je crois qu'il n'a pas été mentionné dans les interventions qui précèdent et c'est la raison pour laquelle je voudrais le souligner avec une certaine vigueur. Il me semble que la plus grande responsabilité sociale que porte l'enseignement supérieur à l'égard des jeunes qui bénéficient de ses prestations et de son accueil, c'est de leur assurer, dans les conditions les meilleures, un accès à un emploi de qualité et à un emploi durable. Je crois que l'on ne peut pas faire l'économie d'une réflexion et de propositions d'action sur la manière dont l'enseignement supérieur peut améliorer les chances d'accès à un emploi, en améliorant bien entendu le niveau de qualification et en faisant un effort d'orientation des enseignements qu'il prodigue en fonction des perspectives d'emploi et d'insertion professionnel.

Cela passe sans doute par un travail sur le contenu des programmes, mais cela passe également par le développement de partenariats avec les milieux économiques. Ceci suscite parfois des réactions de crainte : je suis convaincu que l'on peut combiner le respect scrupuleux de la liberté académique avec une exploration de partenariats ouverts avec les milieux économiques.

En conclusion, on voit bien que les déclarations qui ont balisé la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur, ou le programme de construction qui est en cours, ont progressivement accentué la dimension sociale. Le communiqué de Berlin a été mentionné à cet égard. Je voudrais rappeler que dès la déclaration de Lisbonne et ce que nous appelons aujourd'hui la stratégie de Lisbonne, cette dimension était présente.

En effet, dans la déclaration de Lisbonne on a beaucoup retenu la dimension de développement de l'économie de la connaissance et la dimension de compétitivité. Mais la déclaration de Lisbonne comporte également une référence à la promotion d'un modèle social européen.

Dans cette promotion d'un modèle social européen, il me semble que les quatre chantiers que je viens d'évoquer comporte un programme de travail sur lequel il est possible de faire des analyses à la fois réalistes et ambitieuses, et de faire des propositions efficaces.

Merci beaucoup Mesdames et Messieurs.