

Avant-propos

On ne peut nier que, depuis plusieurs années, l'université est en crise. Les raisons en sont multiples : elles vont de la diminution constante des aides publiques à l'explosion du nombre d'étudiants – la massification, à défaut de démocratisation –, en passant par la difficile coexistence en son sein de l'enseignement et de la recherche.

L'université est aussi une institution mal perçue. Que lui reproche-t-on ? Comme le fait remarquer avec justesse Kenneth Bertrams, « à vrai dire, tout et son contraire – elle serait élitiste et surpeuplée, coûteuse et 'bon marché', avant-gardiste et archaïque, politiquement isolée et engagée (à gauche et à droite, d'ailleurs), flottant dans l'éther des Idées ou, au contraire, trop orientée vers la chose professionnelle, dévouée à la recherche, mais n'offrant pas d'alternative concrète »¹.

Prenant conscience de cette situation, les acteurs politiques ont lancé à la fin des années 1990 un vaste programme de réformes des institutions universitaires.

Le mouvement est parti de France. En 1997, le ministre en charge de l'Éducation nationale en France, Claude Allègre, veut moderniser l'enseignement supérieur en rapprochant la structure des Universités de celle des Grandes Écoles. Réunissant une brochette de cerveaux de l'Hexagone, Claude Allègre leur commande la rédaction d'un rapport qu'on rebaptisera « Rapport Attali », publié en avril 1998. Il concerne la reconfiguration nécessaire de l'enseignement supérieur français.

1. BERTRAMS Kenneth, *Universités et entreprises. Milieux académiques et industriels en Belgique. 1880-1970*, Bruxelles, Le Cri, 2006.

À l'occasion du 800^e anniversaire de la Sorbonne, les ministres de l'Éducation nationale de France, Grande Bretagne, Allemagne et Italie lancent publiquement le projet d'un espace européen de l'enseignement supérieur. Cette déclaration du 25 mai 1998 dite Déclaration de la Sorbonne, constitue le déclencheur politique du processus. L'idée phare de la Déclaration de la Sorbonne consiste à supprimer les frontières entre les différents systèmes d'enseignement supérieur et à créer un espace européen de l'enseignement supérieur.

Le troisième acte est la Déclaration de Bologne du 19 juin 1999. Vingt neuf pays signe cette déclaration qui donne corps à la Déclaration de la Sorbonne. En voici le canevas originaire.

- Amélioration de la lisibilité des diplômes, notamment par le biais du « supplément au diplôme » qui décrit le cursus complet de chaque étudiant.
- Adoption d'un système fondé sur deux piliers :
 - le premier d'une durée de trois ans permettant l'insertion sur le marché du travail (employabilité) ;
 - le second cursus (2 ans) conduisant au master/maîtrise, puis au doctorat.
- Mise en place d'un système européen de crédits transférables (ECTS).
- Promotion de la mobilité des étudiants, des chercheurs et des professeurs.
- Promotion de la dimension européenne dans l'enseignement supérieur.
- Amélioration de la compétitivité de l'enseignement européen vis-à-vis de systèmes concurrents (essentiellement Nord-Américain).
- Développement de la coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité.

Il ne s'agit pas de retracer ici le parcours complet de la mise en œuvre de ce programme, notamment les modifications apportées au fil des différentes conférences interétatiques ou interuniversitaires². Dans un très subtil article, John Pitseys en a tracé les principales étapes

2. Retenons seulement, à titre d'exemple, la suppression de l'objectif d'employabilité au terme du premier cursus de trois ans.

ainsi que le processus de décision³. Retenons quelques observations, en prenant la Belgique comme exemple.

Le processus a d'abord surpris par sa grande rapidité et, dans les grandes lignes, par le consensus sur les principes directeurs. En six ans, la réforme de Bologne a été mise en place : en septembre 2005, la première année « Bologne » a été ouverte dans toutes les universités de la Communauté française. En France, certaines universités ont opté pour un basculement général de toutes les années plutôt que de procéder par étape.

Cette réforme a été menée par les acteurs « d'en haut ». En 1999, les universités ne se sentaient pas prêtes pour le grand saut. En 2001, le Cref (Conseil des recteurs francophones) exprime l'engagement de la communauté universitaire et en 2002, la ministre de l'enseignement supérieur conclut un accord avec le Cref dont elle reprend l'essentiel des propositions. A aucun moment, les « acteurs d'en bas » – professeurs, chercheurs, étudiants – n'ont été consultés. Bien plus, jamais la communauté universitaire n'a été appelée à réfléchir sur les objectifs de l'université, sur son rôle dans la société, sur son avenir, sur les enjeux et les implications de la réforme. Comme le constate John Pitseys, « le pouvoir politique et les structures formelles de concertation sont désarmés devant l'expertise efficace du Conseil des recteurs et la légitimité qu'il tire de l'autonomie séculaire de l'enseignement supérieur universitaire »⁴. La ministre prit cependant le relais pour traduire dans un décret les lignes essentielles de la réforme en y apportant une touche personnelle qui fut loin de satisfaire de nombreux acteurs universitaires⁵.

3. PITSEYS John, « Le processus de Bologne », *Revue interdisciplinaire d'études juridiques*, 2004, n°52, pp. 143-189. L'auteur y développe également une analyse originale d'un nouveau type de régulation d'une norme politico-législative que constitue le processus de la prise de décision de la réforme de Bologne ainsi que son application.

4. ID., p. 151.

5. Citons, dans le désordre, quelques exemples : un nouveau mode de financement inégalement favorable ; l'organisation du paysage universitaire en trois Académies, regroupant un pôle laïc, un pôle d'État et un pôle catholique, reprenant ainsi une tripartition remontant au XIX^e siècle et dont les acteurs n'avaient plus cure depuis de nombreuses années ; des dispositions en matière de réussite, enlevant ainsi ce qui a toujours relevé de la compétence exclusive des universités.

Devant ces profonds changements initiés par la société de l'information, l'université se trouve à la croisée des chemins. Comment la définir ? Si l'université est vouée à la formation, à la production et à la diffusion d'un certain savoir, ce savoir est un enjeu social et aucun pouvoir ne l'ignore. Par ailleurs, l'université a toujours revendiqué un rôle de résistance aux pouvoirs, et on peut s'interroger sur l'avenir d'une institution devenue l'outil des pouvoirs. Les hérauts de la résistance universitaire côtoient aujourd'hui les chantres du déclin supposé ou attesté de l'université.

Il nous a semblé utile d'apporter notre modeste pierre à cette réflexion en demandant à des historiens de nous projeter quelques éclairages historiques sur cette vénérable institution universitaire. On a voulu balayer un champ chronologique large, de l'Italie médiévale jusqu'à aujourd'hui, de manière à identifier à travers les institutions ou la figure de quelques grands universitaires, quelques questions essentielles qui sont à nouveau, aujourd'hui, d'une actualité brûlante. De Bologne, celle du XII^e siècle, la plus ancienne université européenne, à la réforme de Bologne d'aujourd'hui qui a la prétention de dessiner une nouvelle université, ce clin d'œil diachronique est une invitation à ne jamais point quitter la perspective historique, sans laquelle notre identité universitaire n'existerait pas, sans pour autant nous y scléroser.

Jean-Pierre NANDRIN

Professeur d'histoire

Doyen de la Faculté de Philosophie et Lettres