



« En marche » vers la destruction de l'université

Eric Berr
et Léonard Moulin



Reprenant à son compte le discours de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et de la Banque mondiale, l'Union européenne s'est lancée depuis le début des années 2000 dans la promotion d'une « économie de la connaissance ». Inaugurée par le processus de Bologne, cette stratégie vise à instaurer un espace européen de l'enseignement supérieur. L'adoption d'une structuration harmonisée des études au niveau européen – Licence-Master-Doctorat (LMD) – et d'un système européen de transfert et d'accumulation de crédits – European Credit Transfer System (ECTS) – ambitionne de donner corps à un marché de l'enseignement supérieur permettant aux étudiants de rationaliser leurs trajectoires éducatives en comparant le coût de leurs études et les bénéfices qu'ils peuvent espérer en retirer sur le marché de l'emploi. Il s'agit en fait d'imposer une vision utilitariste du savoir, telle que l'enseigne la théorie du capital humain (1). Cette approche, qui se veut « rationnelle » – au regard de considérations purement financières – organise pourtant le désengagement de l'État et la marchandisation des études tout en imposant aux universités de devenir des entreprises « compétitives » au service de la croissance économique. En France, ce mouvement s'est accéléré depuis l'adoption de la très mal nommée loi relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), votée en catimini à l'été 2007 malgré une opposition massive de la communauté universitaire (2). Il s'inscrit dans un mouvement plus large, à l'œuvre depuis plusieurs décennies, qui consiste à intégrer l'idéologie néolibérale dans un espace – celui de l'enseignement – qui jusqu'à lors en était relativement protégé. La réforme en cours du baccalauréat, qui permet de justifier l'instauration de la sélection à l'entrée de l'université en est la dernière manifestation (3) et préfigure l'étape suivante, celle de la hausse des frais d'inscription, qui permettra de mieux discipliner des étudiants endettés (4). Face à cette impasse, un autre modèle est possible (5).

* * *

1. Une approche utilitariste du savoir

Loin de tout « pragmatisme », les réformes en cours trouvent leur justification dans la théorie du capital humain développée par des économistes néoclassiques, tels Gary Becker, Jacob Mincer ou encore Theodor W. Schultz. Leur démarche, qui repose sur ce que Becker qualifie d'« impérialisme économique », consiste à étendre le modèle de l'*homo œconomicus* rationnel à l'analyse de comportements humains qui ne relèvent pas *a priori* du marché. Il s'agit ainsi de considérer toutes les activités humaines, et notamment l'éducation et le savoir, comme un investissement permettant à chacun d'accumuler un stock de ressources privées, duquel il pourra



tirer dans le futur des profits individuels à la fois monétaires – en augmentant ses revenus – et non monétaires – en accroissant son niveau de bien-être¹.

Dans cette perspective, l'étudiant construit lui-même son « projet professionnel » et choisit le parcours qui, compte tenu des coûts, lui permettra de maximiser sa situation sur le marché du travail. Il devient ainsi l'auto-entrepreneur de ses études. Une telle approche rompt avec l'essence même de ce qu'est l'enseignement supérieur, à savoir une institution chargée de former des individus doués d'une réflexion critique et d'un degré d'adaptation les rendant aptes à s'épanouir au sein de la société – ce qui passe, bien sûr mais pas uniquement, par l'obtention d'un emploi conforme à leurs souhaits².

Aborder les études sous l'angle de leur seule valeur économique marchande, c'est accepter qu'elles soient subordonnées à des intérêts économiques. C'est donc renoncer à ce qu'elles soient un temps à part dans l'existence, un temps de construction d'une conscience citoyenne et d'acquisition d'une culture commune. L'acquisition de connaissances et la construction d'une pensée critique laissent donc place à la recherche de « compétences professionnelles »³, ce qui passe par la formation d'une main-d'œuvre et de « ressources humaines » dociles. Le savoir n'étant plus considéré comme un bien public, il est relégué au rang de marchandise et l'étudiant devient un « client » cherchant à valoriser son « capital professionnel ».

Cette approche néolibérale des études consacre ainsi le règne de la concurrence. Les établissements d'enseignement supérieur cherchent à attirer les meilleurs étudiants tandis que, de leur côté, les étudiants cherchent la formation qui leur permettra de « maximiser » leur capital humain, donc de valoriser leurs compétences sur le marché du travail. Cette course à l'« excellence » – dont la mesure puérile est le classement de Shanghai – conduit à la hiérarchisation des universités, mais aussi des grandes écoles, donc à l'instauration d'un système universitaire à deux vitesses, avec d'un côté quelques établissements visibles à l'international – représentés en France par les « pôles d'excellence » –, tandis que la majorité d'entre eux se débat avec des moyens toujours plus restreints⁴.

1 Voir Collectif ACIDES, *Arrêtons les frais ! Pour un enseignement supérieur gratuit et émancipateur*, 2015, Paris, Raisons d'agir, p.19-20.

2 Voir Eric Berr, *L'intégrisme économique*, 2017, Paris, Les Liens qui Libèrent, p.161-165.

3 Voir Christophe Granger, *La destruction de l'université française*, 2015, Paris, La fabrique éditions, p.72.

4 Voir Eric Berr et Léonard Moulin, « La mise en marché de l'Université », 2017, *Sciences critiques*, <https://sciences-critiques.fr/la-mise-en-marche-de-luniversite/>. Voir également Hugo Harari-Kermadec et Léonard Moulin, « De la mise en concurrence à la mise en marché de l'enseignement supérieur », 2015, *Formation emploi*, vol. 132, p.91-103.



Cette logique utilitariste n'est pas nouvelle et a déjà été mise en œuvre à partir des années 1980 sur les pays en développement. En effet, la crise de la dette de 1982, débutant au Mexique et touchant de nombreux autres pays d'Amérique latine, mais aussi d'Afrique sub-saharienne notamment, fournit un prétexte au rejet des politiques keynésiennes, jugées inefficaces, et ouvre la voie aux politiques néolibérales. À l'initiative de la Banque mondiale d'abord, de l'UNESCO et de l'OCDE ensuite, les préceptes du « consensus de Washington » – austérité budgétaire, réduction des dépenses publiques, libéralisation commerciale et financière, privatisations, etc. – vont s'imposer et les systèmes éducatifs de nombreux pays en développement vont être « réformés ». Alors que l'éducation est vue comme un levier essentiel de la croissance économique, elle serait frappée de sous-investissement chronique. Comme, dans le même temps, le nombre de jeunes en âge d'être scolarisés et le coût de la scolarisation augmentent, on assiste à une baisse de la dépense par élève et par étudiant, caractéristique selon les institutions internationales d'une dégradation de la qualité de l'enseignement. Ainsi, la pénurie de moyens s'impose comme le problème principal et trouve son origine dans l'inadaptation des systèmes de financement. Tout l'enjeu va donc être, pour la Banque mondiale, de proposer des mesures permettant d'augmenter la part de la richesse nationale consacrée à l'éducation sans contrevenir aux politiques de réduction des dépenses publiques.

Pour ce faire, la Banque mondiale va raisonner en fonction de la rentabilité de l'éducation. Elle postule que l'écart entre la rentabilité individuelle (ou privée) et la rentabilité sociale (pour l'ensemble du pays) s'accroît à mesure que le niveau d'études augmente. Dit autrement, les sommes investies dans l'enseignement supérieur profiteraient d'abord aux étudiants – et non à la collectivité – en leur offrant, comme l'enseigne la théorie du capital humain, la possibilité d'accroître leurs revenus futurs. À partir de cette analyse, la Banque mondiale va justifier ses préconisations au nom du principe suivant : à rendement social, financement public, à rendement individuel, financement privé. Ainsi, elle va recommander aux pays en développement de concentrer la dépense publique sur l'enseignement primaire et secondaire. Quant à l'enseignement supérieur, l'accroissement du financement privé est présenté comme un impératif absolu, ce qui suppose de favoriser l'essor de l'enseignement supérieur privé, de développer le financement privé de l'enseignement supérieur public et de mettre à contribution les étudiants eux-mêmes en augmentant significativement les frais d'inscription, donc en développant l'endettement étudiant⁵.

5 Voir Collectif ACIDES, *op. cit.*, p.17-22.



2. La mise en œuvre de « l'économie de la connaissance » en France

Avec la mise en place du processus de Bologne, lancé en 1998, l'Union européenne entend mettre en œuvre « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde »⁶. Pour ce faire, la Commission européenne et les gouvernements vont, en priorité, chercher à accroître la part privée du financement des études supérieures puisque les États membres sont sommés de réduire leurs déficits budgétaires, et en particulier leurs dépenses publiques. En 2006, la Commission européenne regrettait « l'immense déficit de financement qui affecte les universités à la fois dans leurs activités de formation et de recherche. [...] si on a assisté à une croissance bienvenue des effectifs étudiants, celle-ci n'a pas été accompagnée par une hausse corrélative des financements publics et, en Europe, les universités n'ont pas eu la possibilité de compenser ce déficit par un recours à davantage de fonds privés. [...] Il est probable qu'à l'avenir la plus grande part des ressources nécessaires pour mettre fin au sous-financement des universités devra provenir de sources non publiques »⁷.

En France, l'enseignement supérieur a subi de nombreux changements au cours des quinze dernières années, dont l'inspiration peut être trouvée dans le rapport co-écrit par Philippe Aghion et Élie Cohen en 2004 pour le Conseil d'analyse économique (CAE) et remis au Premier ministre de l'époque, Jean-Pierre Raffarin⁸. Pour ces auteurs, l'éducation, afin de favoriser la croissance, doit mettre « l'accent sur l'accumulation de capital humain par les individus qui passent par le système éducatif et qui les rend plus productifs »⁹. La gestion des ressources humaines est jugée excessivement rigide, contrainte par le statut des enseignants-chercheurs qui empêche la différenciation des salaires et pénalise de ce fait nos universités dans la concurrence qu'elles livrent à leurs homologues étrangères afin d'attirer les « meilleurs » enseignants et chercheurs, donc les « meilleurs » étudiants. Cette concurrence croissante des universités entre elles, qu'ils appellent de leurs vœux, doit être soutenue par des agences de moyens dont les financements seraient concentrés sur un petit nombre d'acteurs afin de faire émerger des « pôles

6 Commission européenne, « Réaliser un espace européen d'éducation et de formation tout au long de la vie », 2001, Communication de la Commission européenne, n°678, p.3.

7 Commission européenne, « Faire réussir le projet de modernisation pour les universités : formation, recherche et innovation », 2006, Communication de la Commission Européenne, n°208, p.4.

8 Philippe Aghion et Élie Cohen, *Éducation et croissance*, 2004, Paris, La Documentation française.

9 *Ibid.*, p.135.



d'excellence »¹⁰. L'Agence nationale de la recherche (ANR), créée en 2005, s'inscrit tout à fait dans cette démarche.

Pour Aghion et Cohen, il est nécessaire d'« investir plus en éducation supérieure si nous voulons stimuler notre croissance de long terme et poursuivre notre convergence vers le niveau de productivité américain »¹¹, sous-entendant par-là que la « crise » de l'enseignement supérieur serait principalement due à un sous-investissement, lui-même résultant d'un manque de financement, ce qui les amène à questionner la gratuité des études supérieures en France¹². Conscients que chacune des mesures de leur projet de réforme radicale suffirait à « embraser l'université »¹³, ils préconisent d'agir par étapes et le plus discrètement possible : « pour éviter de se heurter à un front de résistance interne et externe qui conduirait à l'échec, la réforme doit être menée pas à pas, sans proclamation tonitruante »¹⁴.

Un pas décisif va être franchi avec l'adoption de la loi relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), votée durant l'été 2007. La grande « réforme » de Nicolas Sarkozy, menée par sa ministre Valérie Pécresse, consiste à intégrer la logique managériale au sein des universités en leur conférant une autonomie dans le domaine budgétaire et dans la gestion de leurs personnels, tout en leur offrant la possibilité de devenir propriétaires de leurs biens immobiliers. Afin de contourner le statut de fonctionnaire, jugé trop rigide, il est désormais possible de recruter des enseignants-chercheurs contractuels sur des contrats de droit privé (CDI ou CDD).

Si la majorité des présidents d'université, voyant leur pouvoir augmenter à cette occasion, ont cru déceler une occasion à saisir, ils ont dû rapidement déchanter lorsqu'ils se sont aperçus que leur rôle était en fait limité à la gestion de la pénurie des moyens quand, dans le même temps, le politique reprenait la main, notamment en favorisant le financement de la recherche par projet¹⁵. Depuis lors, l'heure est à la rentabilité, seule boussole d'une politique totalement indigente. Force est de

10 *Ibid.*, p.137-138.

11 *Ibid.*, p.34.

12 Philippe Aghion n'est toutefois pas favorable, à titre personnel, à une forte hausse des frais d'inscription à l'université. Voir par exemple « Philippe Aghion : "Le concept d'universités d'excellence est progressiste, et non pas réactionnaire" », *Le nouvel économiste.fr*, 11 mars 2015, <https://www.lenouveleconomiste.fr/philippe-aghion-le-concept-duniversites-dexcellence-est-progressiste-et-non-pas-reactionnaire-26393/>.

13 Philippe Aghion et Élie Cohen, *op. cit.*, p.107.

14 *Ibid.*, p.109.

15 À titre d'exemple, le budget d'intervention de l'Agence nationale de la recherche (ANR) en 2016 était de 596 millions d'euros, voir ANR, *Rapport d'activité 2016*, 2017. Dans le même ordre d'idée, le programme d'investissements d'avenir (PIA) a été doté de 57 milliards d'euros depuis sa création en 2010, <http://www.caissedesdepots.fr/investissements-davenir>.



constater que la logique concurrentielle et managériale a été entérinée, voire approfondie pendant le quinquennat de François Hollande.

Dix ans après la mise en œuvre de la LRU, nombre d'universités sont confrontées à d'importants problèmes de financement, dus au désengagement progressif de l'État qui leur demande aujourd'hui de se tourner vers les entreprises privées pour se financer tandis que lui-même subventionne ces mêmes entreprises privées au moyen de crédits d'impôt ou de mesures de défiscalisation plutôt que d'aider les universités en difficulté...

3. Réforme du baccalauréat et sélection à l'université

Aujourd'hui, tout est en place pour porter le coup final, et très certainement fatal, à l'enseignement supérieur et particulièrement à l'université en tant que service public. En effet, la réforme du baccalauréat menée par l'actuel ministre de l'Éducation nationale, Jean-Michel Blanquer, va permettre à sa collègue Frédérique Vidal, ministre de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, de justifier l'introduction de la sélection à l'université comme cela est prévu dans le projet de loi Orientation et réussite des étudiants (ORE).

La réforme du baccalauréat, comme l'ensemble des réformes menées par Emmanuel Macron, s'inscrit dans une démarche visant à bâtir une société au sein de laquelle chacun devient l'auto-entrepreneur de sa vie et se débat dans un univers où la concurrence règne en maître. Et c'est à l'école d'inculquer, dès le plus jeune âge, cette logique dans les esprits. Ainsi, la suppression des séries – S, ES et L – conduit à appliquer dès le lycée la théorie du capital humain. Chaque élève devra désormais se construire un parcours personnalisé au sein duquel ses choix d'options dépendront de son projet professionnel. En individualisant les trajectoires, on rend l'élève – qui devient un entrepreneur devant vendre ses compétences aux universités susceptibles de le recruter – responsable de ses choix, donc de leurs conséquences¹⁶. Il n'est pas étonnant que, dans une telle approche, la place des sciences économiques et sociales soit largement réduite car celles-ci montrent au contraire que nos choix ne sont pas purement individuels mais largement conditionnés par notre environnement social et culturel¹⁷.

16 Une telle approche permettra d'ailleurs de faire du futur chômeur le responsable de sa situation puisqu'il aura investi dans des compétences non demandées par les employeurs, argument que les politiques néolibérales de l'emploi mettent en avant afin de justifier la réduction des indemnités chômage et leur dégressivité.

17 À l'inverse, il n'est pas étonnant de constater la place grandissante de l'« entrepreneuriat » dans le monde académique. Voir Olivia Chambard, *La fabrique de l'homo entreprenans. Sociologie d'une politique éducative aux frontières du monde académique et du monde économique*, 2017, Thèse de doctorat, École des hautes études en sciences sociales (EHESS).



Le risque est également que l'intégration de plus de contrôle continu, combinée à des parcours individualisés – sachant de plus que toutes les options ne seront pas offertes dans tous les lycées – mine le caractère national du baccalauréat. Et si la réputation du lycée l'emporte sur le caractère national du diplôme, il devient légitime pour les universités de sélectionner leurs futurs étudiants sur la base de diplômes auxquels elles n'accorderont pas la même valeur.

En institutionnalisant la possibilité du tirage au sort, François Hollande avait déjà ouvert la voie à l'instauration de la sélection à l'entrée à l'université. Emmanuel Macron s'engouffre aujourd'hui dans cette brèche. Il est en effet aisé de convaincre les familles que sélectionner les futurs étudiants sur des « attendus » est plus juste que de recourir au tirage au sort. Rappelons toutefois qu'en 2016, celui-ci a concerné 3 500 bacheliers sur 600 000, soit 0,5 % d'entre eux. La plate-forme Admission post-bac (APB) a également été mise en accusation. Or, son selon créateur, Bernard Koehret, « lorsqu'on a 808 000 candidats inscrits en début de procédure sur APB, pour 654 000 places proposées dans l'ensemble des formations, je ne vois pas comment on a pu penser une seconde que la demande pouvait être satisfaite. Ce n'est pas APB qui explose, c'est l'enseignement supérieur qui manque de places, en particulier l'université »¹⁸.

Un autre choix était pourtant possible. Ainsi, la précédente période d'afflux massif de bacheliers dans l'enseignement supérieur s'était traduite en 1991 par la mise en œuvre du plan U2000, créant huit nouvelles universités dont quatre en Île-de-France¹⁹. Alors que le choc démographique (+350 000 étudiants de 2016 à 2025²⁰) était prévisible et qu'il était possible d'accroître en conséquence le nombre de places dans l'enseignement supérieur, le gouvernement actuel choisit une option qui se traduira par l'exclusion des bacheliers les moins bien « armés » – ceux qui ont de moins bons résultats scolaires et/ou un capital social et culturel plus faible.

Afin de justifier la sélection à l'entrée à l'université, le gouvernement agite également le chiffon rouge de l'échec qui toucherait les 60 % d'étudiants n'ayant pas

18 « Parcoursup, qui succède à APB, risque de créer du stress continu pour les candidats et leurs familles », *Le Monde*, 5 décembre 2017, http://www.lemonde.fr/campus/article/2017/12/05/parcoursup-qui-succede-a-apb-risque-de-creer-du-stress-continu-pour-les-candidats-et-leurs-familles_5224705_4401467.html#YhRRo2u7jSlmC8ev.99.

19 Leïla Frouillou, *Ségrégations universitaires en Île-de-France. Inégalités d'accès et trajectoires étudiantes*, 2017, Paris, La documentation Française, Observatoire national de la vie étudiante, p.29-32.

20 Ministère de l'Éducation nationale et Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, « Projections des effectifs dans l'enseignement supérieur pour les rentrées de 2016 à 2025 », 2017, note d'information 17.05.



obtenu leur diplôme de licence au bout de quatre ans²¹. La sélection, en offrant une meilleure orientation aux bacheliers, permettrait de réduire ce taux d'échec, dévoilant ainsi que l'échec est associé à la non-sélection. Il a pourtant été montré que les abandons à l'issue de la première année sont aussi fréquents à l'université qu'en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) ou en écoles de commerce. En effet, on estime que, chaque année, 25 % des étudiants inscrits en première année de licence à l'université ne s'y réinscrivent pas l'année suivante. Ce taux de non-réinscription est de 20 % en CPGE – qui, contrairement aux universités, accueillent de manière générale des étudiants de milieux sociaux plus favorisés²².

Ce chiffre de 60 % d'échec est en fait totalement trompeur puisqu'il conduit « à désigner par « échec » tout retard, toute réorientation et toute sortie du système universitaire »²³. Or, redoubler une année n'empêche pas obligatoirement de réussir ses études. De même, une réorientation, comme une sortie du système universitaire, ne signifient pas forcément que l'année passée à l'université n'a servi à rien. Mettre l'accent sur ce supposé « échec » ne peut que pénaliser les parcours atypiques et renforcer la pression qui pèse sur les épaules des bacheliers et des étudiants. Mais cela sert surtout à montrer que le système universitaire dysfonctionne, donc qu'il faut le « réformer », tout en masquant le rôle joué en l'espèce par la reproduction des inégalités sociales.

Il y a ainsi fort à parier que la sélection ne serve en définitive à exclure les plus fragiles, c'est-à-dire les bacs professionnels, les étudiants en réorientation, ceux qui se sont trompés de voie, les enfants d'ouvriers, etc. Pour Romuald Bodin, la sélection « élimine d'abord, et mécaniquement, les profils plus atypiques, y compris les plus solides »²⁴, renforce « l'esprit de corps » et donne « aux sélectionnés le sentiment d'élection », ce qui ne manquera pas d'accentuer « la distinction et les inégalités » dans le supérieur. Instaurer la sélection à l'université au motif qu'elle récompense le mérite risque certes de susciter une très large adhésion puisque chacun s'estime suffisamment méritant. En réalité, le mérite n'est qu'« une idéologie

21 Ministère de l'Éducation nationale et Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, 2017, Paris, p.251.

22 Romuald Bodin et Mathias Millet, « La question de l'« abandon » et des inégalités dans les premiers cycles à l'université », *Savoir/agir*, 2011, p.65. Voir aussi Romuald Bodin et Sophie Orange, *L'université n'est pas en crise*, 2013, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du croquant.

23 Romuald Bodin et Mathias Millet, *op. cit.*, p.66.

24 « Des enseignants contestent toujours la réforme de l'université », *Mediapart*, 22 janvier 2018, https://www.mediapart.fr/journal/france/220118/des-enseignants-contestent-toujours-la-reforme-de-l-universite?page_article=1.



qui cristallise et légitime les inégalités entre élèves »²⁵. Et dans toute activité concurrentielle, qui souvent s'apparente à l'expression de la loi du plus fort, il y a peu de gagnants, donc de méritants, et beaucoup de perdants.

La promotion de la logique « méritocratique » marque en fait une véritable rupture dans la mesure où elle s'exonère des résultats d'un demi-siècle de recherches en sociologie de l'éducation montrant que le système éducatif contribue très largement à la reproduction des inégalités sociales et que la méritocratie n'est qu'une illusion véhiculée par les classes dominantes²⁶.

Le remplacement d'APB par une nouvelle plate-forme dénommée Parcoursup risque d'ailleurs d'aggraver la reproduction sociale. En effet, couplée à la sélection à l'université, la réduction du nombre de vœux formulés par les bacheliers – de 24 vœux hiérarchisés sur APB, on passe à 10 vœux non hiérarchisés sur Parcoursup – ne pourra que renforcer une forme d'auto-sélection, par l'autocensure et l'auto-dévalorisation, de la part d'élèves issus des milieux sociaux les plus modestes, phénomène renforcé par l'énoncé d'« attendus » qui peuvent avoir un fort effet de découragement. Demander, pour chaque vœu formulé sur Parcoursup, un CV et une lettre de motivation est également source de profondes inégalités selon l'aide dont pourra bénéficier chaque lycéen – ce sont en effet les parents de milieux sociaux les plus favorisés qui ont le plus d'aptitudes à cerner les attendus de ceux qui jugeront les dossiers. On sait que la qualité du CV d'un bachelier dépend largement de son milieu social. Ceux issus des milieux les plus modestes, même s'ils viennent des mêmes filières, auront plus de difficultés à mettre en avant la pratique d'activités extra-scolaires ou celle d'une langue vivante supplémentaire, autant d'éléments discriminants. Dans les milieux défavorisés, là où les familles maîtrisent le moins les codes et les stratégies scolaires, les élèves auront encore moins de chance de réussir à dépasser ces obstacles sélectifs, contrairement aux élèves issus de milieux plus aisés où les parents ont très tôt déployé certaines stratégies – en termes d'orientation, de choix d'options ou d'établissement par exemple.

La loi ORE marque un tournant idéologique inquiétant. L'introduction de la sélection ne permettra plus au premier cycle universitaire d'être un espace ouvert à tous, autorisant la réorientation, la maturation d'un projet d'études, et donnant le droit à l'erreur. La voie empruntée détruit au contraire le droit à l'éducation et, au lieu de la combattre, ne fera qu'aggraver la reproduction des inégalités sociales. Pire, en

25 « Annabelle Allouch : "Les attendus sont une forme de sélection qui ne dit pas son nom" », *EducPros*, 22 novembre 2017, <http://www.letudiant.fr/educpros/entretiens/annabelle-allouch-attendus-sont-forme-de-selection-qui-ne-dit-pas-nom.html>. Voir également Annabelle Allouch, *La Société du concours. L'empire des classements scolaires*, 2017, Paris, Le Seuil.

26 Voir notamment les travaux séminaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Les héritiers, les étudiants et la culture*, 1964, Paris, Les éditions de Minuit.



validant un amendement du Sénat visant à moduler les capacités d'accueil en fonction des débouchés professionnels, le rôle émancipateur de l'éducation est sacrifié et celle-ci se retrouve totalement soumise aux impératifs des entreprises, c'est-à-dire à une logique court-termiste.

Enfin, la sélection va fortement aggraver le processus de hiérarchisation des universités déjà en cours depuis une dizaine d'années. Pour une même formation, les établissements les plus « prestigieux » pourront aisément formuler des « attendus » plus élevés et/ou réduire leurs capacités d'accueil, ce qui leur permettra de choisir les meilleurs étudiants – qui, souvent, sont issus de milieux plus favorisés et sont donc plus solvables²⁷. Dans un système où les universités-entreprises vont se livrer une concurrence féroce afin d'attirer les meilleurs étudiants-clients, c'est bel et bien une université à plusieurs vitesses qui sera institutionnalisée, entérinant ainsi la fin du caractère national des diplômes. Dès lors, rien ne pourra plus s'opposer à la hausse des frais d'inscription – notamment au motif que l'excellence a un prix – qui constituera assurément la prochaine étape de l'opération de démembrement de l'université en tant que service public, en même temps que la dernière marche menant à la néolibéralisation complète de l'enseignement supérieur²⁸.

4. En marche (forcée) vers la hausse des frais d'inscription

En France, la libéralisation des frais d'inscription prend une forme relativement différente de celle observable dans d'autres pays. En effet, il n'y a, pour le moment, pas encore eu d'augmentation généralisée des frais universitaires, mais un découpage de la réforme. De fait, les « réformes » initiées en France depuis le début des années 2000 s'inspirent largement des recommandations du rapport *Éducation*

27 Cette logique s'inscrit tout fait dans le mouvement de ségrégation des classes les plus favorisées. Voir Jérôme Fourquet, « 1985-2017 : quand les classes favorisées font sécession », Fondation Jean Jaurès, 2018, <https://jean-jaures.org/nos-productions/1985-2017-quand-les-classes-favorisees-ont-fait-secession>.

28 Nous nous référons ici à la définition donnée par Pierre Dardot et Christian Laval pour qui la néolibéralisation est une logique normative qui vise à transformer la société en s'appuyant, d'une part, sur l'universalisation du modèle de l'entreprise pour gouverner les individus et, d'autre part, sur l'institutionnalisation du marché par l'État via la mise en concurrence des institutions et des personnes. Voir Pierre Dardot et Christian Laval, *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*, 2010, Paris, La Découverte, coll. « La Découverte/Poche ». Nous avons montré que la logique de l'entreprise était devenue le modèle de gouvernance des sujets universitaires et que la marchandisation du savoir, via la mise en concurrence des individus, était « en marche ». Il ne reste désormais plus qu'un élément indissociable de cette mise en marché : la libéralisation des frais d'inscription.



et croissance co-écrit par Philippe Aghion et Élie Cohen. Ainsi, en obtenant en 2004 le statut de grand établissement, l'université Paris Dauphine a pu mener des « expérimentations » en matière de revalorisation des droits d'inscription. Alors que ceux-ci s'élèvent à 256 euros pour une année de master délivrant un diplôme national, ils sont progressifs dans le cas d'un diplôme de grand établissement.

Pour un foyer fiscal dont le revenu brut global est supérieur à 35 000 euros, les droits d'inscription s'échelonnent de 1 680 à 6 160 euros. De même, Sciences-Po Paris, qui a joué un rôle pionnier en la matière, a instauré un système de frais d'inscription modulables en fonction du revenu des familles. Aujourd'hui, ces frais peuvent atteindre jusqu'à 14 270 euros pour une année de master – et même 24 000 euros (non modulables) dans le cas d'un master en un an. D'autres établissements leur ont emboité le pas depuis. C'est ainsi que les écoles des Mines, des Ponts et Chaussées, des Télécom ou plus récemment l'École Polytechnique et l'École d'économie de Paris, ont également augmenté leurs frais d'inscription. De manière similaire, plusieurs universités ont commencé à introduire des frais d'inscription significatifs à travers des diplômes d'université²⁹.

De nombreux débats ont également agité l'opinion publique concernant la possibilité d'introduire des frais d'inscription pour les étudiants de classes préparatoires aux grandes écoles, les étudiants étrangers ou les étudiants de master des universités publiques³⁰. Bien que déployée selon la logique des petits pas, la politique de hausse des frais d'inscription est bel et bien « en marche ». Celle-ci n'est désormais plus une utopie lointaine pour ses promoteurs et l'idée consistant à faire payer les individus pour leur formation est belle et bien devenue une réalité.

Alors qu'elle constitue surtout et avant tout la dernière étape dans le processus de gouvernance des choses universitaires par la rationalité néolibérale, la hausse des frais universitaires est souvent présentée par ses promoteurs comme la solution miracle aux maux dont souffrirait l'université française. Elle permettrait tout d'abord d'accroître les moyens accordés aux universités pour leur permettre de jouer le jeu de la concurrence mondialisée. Elle rendrait ensuite le financement de l'enseignement supérieur plus équitable en faisant payer le coût des études uniquement à ceux qui en tirent des rendements individuels et non plus à la société tout entière. Elle permettrait enfin de résoudre le problème de l'échec à l'université et

29 Parmi de très nombreux autres exemples, l'Université Paris 2 Panthéon-Assas propose des diplômes d'université dont le coût peut s'élever jusqu'à 17 000 euros l'année.

30 Voir Léonard Moulin, « Doit-on faire les frais des droits d'inscription ? », 2015, *La vie des idées*.



de motivation des étudiants. Il convient maintenant de présenter ces trois arguments, mais surtout de les déconstruire³¹.

Le premier argument, sans doute le plus tautologique, consiste à affirmer que la hausse des frais d'inscription permettrait d'augmenter les budgets alloués aux universités. Pourtant, les expériences étrangères en la matière montrent qu'il n'en est rien.

Premièrement, on observe une très nette tendance au désengagement de l'État lorsque les contributions financières des étudiants augmentent. Par exemple, au Royaume-Uni, entre 2005 et 2008, les dépenses de l'État pour l'enseignement supérieur ont diminué de plus de 18 %, pendant que les dépenses des ménages augmentaient de 54 %. Deuxièmement, les mécanismes qui accompagnent les frais d'inscription ont un coût élevé pour les finances publiques. Ainsi, Aurélien Casta montre qu'au Royaume-Uni entre un tiers et la moitié des sommes prêtées aux étudiants ne seront jamais remboursées³² (7 milliards de livres sterling sur 20 milliards en 2010). Or, c'est bien l'État qui assume financièrement le coût de tels mécanismes pendant que le secteur bancaire profite de l'endettement étudiant. Aux États-Unis, où la dette étudiante avoisine 1 400 milliards de dollars – ce qui est un montant équivalent au volume de *subprimes* en 2007 (qui représentaient alors 12 % des prêts hypothécaires) – le taux de défaut s'établit à 11 %³³, faisant peser un risque important pour les finances publiques. Troisièmement, la mise en concurrence des établissements promeut des dépenses peu productives³⁴ (telles que les dépenses en marketing, de communication, de lobbying, de projets d'expansion, etc.). À Sciences-Po Paris, par exemple, lors de l'introduction de frais d'inscription en 2003, les recettes de l'établissement sont passées de 5 à 25 millions d'euros, dont une partie importante a servi à alimenter un système de primes exorbitantes pour les dirigeants et les enseignants, sans lien avec la qualité de l'enseignement, ce qui a depuis été dénoncé par la Cour des comptes³⁵. Quatrièmement, comme cela a été

31 Pour aller plus loin, voir David Flacher, Hugo Harari-Kermadec et Léonard Moulin, « Faut-il (vraiment) augmenter les frais d'inscription à l'université ? », *Revue française d'économie*, 2013, vol. 27, n° 3, p.145-183.

32 Voir Aurélien Casta, *Un salaire étudiant. Financement et démocratisation des études*, 2017, Condé-sur-Noireau, La dispute, coll. « travail et salariat », p.80.

33 Federal Reserve Bank of New York, *Quarterly report on Household debt and credit*, 2018, vol. 2017:Q.4.

34 Aux États-Unis, par exemple, les dépenses de marketing ont plus que doublé de 2000 à 2010, voir Lipman Hearne, « Wondering what works ? The changing marketing mix in higher education », 2010, Key insights. À plus long terme (1975-2011), on observe que le nombre de managers a explosé alors que celui des professeurs stagnait (+369 % contre +23 %), voir Christopher Newfield, *The great mistake: How we wrecked public universities and how we can fix them*, 2016, Baltimore, JHU Press, p.41.

35 Cour des comptes, *Sciences Po : une forte ambition, une gestion défailante*, 2012, Paris, Rapport public.



observé dans d'autres pays, la hausse des frais d'inscription est en mesure d'accroître la polarisation de l'enseignement supérieur, notamment en matière de ressources : une partie des universités regrouperont une part très importante des moyens, en attirant à la fois les étudiants les plus fortunés et les subventions les plus importantes ; tandis que les autres, situées dans des bassins de recrutement moins favorisés, attireront uniquement les étudiants issus des milieux populaires.

Le deuxième argument mobilisé est celui de la justice sociale. Le financement de l'enseignement supérieur ne serait pas équitable pour trois raisons : premièrement, en raison des modalités de contribution à son financement, dans la mesure où celui-ci repose sur un système d'imposition faiblement progressif, voire régressif pour les plus riches³⁶ ; deuxièmement, en raison de la faiblesse des aides pour les étudiants des milieux populaires ; troisièmement, en raison d'une participation différenciée des jeunes issus des différentes classes sociales à l'enseignement supérieur³⁷. Ainsi, la libéralisation tarifaire des études ferait œuvre de justice sociale en faisant plus largement reposer le coût des études sur les étudiants eux-mêmes, majoritairement issus de classes sociales plus favorisées et susceptibles de bénéficier de salaires plus élevés, alors que le financement de l'enseignement supérieur repose aujourd'hui sur l'ensemble des contribuables, quel que soit leur niveau d'étude. Cette rhétorique en apparence « égalitaire » s'appuie toutefois sur une vision uniquement marchande de l'éducation, niant ainsi toutes les retombées individuelles et sociales de l'enseignement supérieur qui, précisément, échappent au secteur marchand. De plus, pour qu'une libéralisation des tarifs universitaires soit équitable, il faudrait que les contributions des diplômés soient progressives, mais aussi que les mécanismes de compensation financière en direction des étudiants les plus modestes soient suffisants, ce qui n'a vraisemblablement jamais été le cas à l'étranger lorsque les frais d'inscription ont augmenté. Aussi, l'idée selon laquelle il faudrait augmenter les frais d'inscription au nom de l'égalité car la gratuité de l'enseignement supérieur conduirait les pauvres à financer l'éducation des riches constitue une chimère. Ainsi, le Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale (CERC) – fusionné depuis dans le Commissariat général à la stratégie et à la prospective – a montré que, même si elle

36 Voir, par exemple, Camille Landais, Thomas Piketty et Emmanuel Saez, *Pour une révolution fiscale. Un impôt sur le revenu pour le XXIème siècle*, 2011, Paris, Le Seuil, La République des idées.

37 À titre d'exemple, l'effectif des classes préparatoires aux grandes écoles était composé, en 2016-2017, à moitié d'enfants de cadres et de professions intellectuelles supérieures (52 %) contre seulement 7 % d'enfants d'ouvriers, tandis que celui de l'université était composé à 34 % d'enfants de cadres et à 12 % d'enfants d'ouvriers. Voir Ministère de l'éducation nationale et Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, *op. cit.*, p.179.



est de faible ampleur, une forme de redistribution entre les ménages existe avec le système actuel de financement de l'enseignement supérieur³⁸. Si on veut vraiment accroître cette dernière, ce n'est pas avec une hausse des frais d'inscription qu'on y parviendra, mais bien en réformant le système d'imposition et en faisant davantage contribuer les ménages les plus fortunés. Enfin, rien n'indique qu'un système par frais d'inscription serait plus redistributif dans le cas français. Les simulations réalisées par Guillaume Allègre et Xavier Timbeau sur la France montrent au contraire que les prêts à remboursement contingent au revenu dans le supérieur ne sont pas plus progressifs qu'un financement par l'impôt sur le revenu³⁹.

Le dernier argument mobilisé par les partisans d'une hausse des tarifs à l'université est celui de l'efficacité économique. Les frais universitaires permettraient de sélectionner les étudiants car ceux-ci ne s'inscriraient dans une formation payante que s'ils s'estiment dotés des capacités suffisantes pour mener à bien leurs études. Ils inciteraient les étudiants à l'effort dans la mesure où ceux-ci, en payant, seraient poussés à donner le meilleur d'eux-mêmes afin de rentabiliser leur investissement. Enfin, ils contribueraient à orienter les étudiants vers les filières et les métiers jugés comme économiquement utiles. Une telle vision est pourtant assez largement déconnectée de la réalité. Elle repose tout d'abord sur une vision a-sociologique des choix scolaires qui n'intègre pas l'hétérogénéité observée des comportements des étudiants en fonction de leur milieu social d'origine, et s'appuie sur des hypothèses contestables⁴⁰. Elle passe sous silence la question de l'aversion à la dette des étudiants, dépendant de la classe sociale, qui influence l'accès aux études, le choix des études et celui d'un métier. En Allemagne, il a ainsi été observé qu'à la suite de l'introduction de frais d'inscription, à niveau scolaire équivalent, les étudiants issus d'un milieu défavorisé se tournaient davantage vers les filières professionnelles au

38 Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale, *Éducation et redistribution*, 2003, rapport n° 3, Paris, La Documentation française.

39 Guillaume Allègre et Xavier Timbeau, « Les prêts à remboursement contingent dans le supérieur : plus redistributifs que l'impôt ? Une perspective de cycle de vie », 2016, *Revue économique*, vol. 67, n°4, p.97-820.

40 Robert Gary-Bobo et Alain Trannoy, par exemple, considèrent que « [l'étudiant] se comporte en bon statisticien, il calcule ses chances de gagner tel ou tel salaire demain en fonction des estimations de son talent ». Voir Robert Gary-Bobo et Alain Trannoy, « Faut-il augmenter les droits d'inscription à l'université ? », 2005, *Revue française d'économie*, vol. 19, n°3, p.201. Dans une note préparée pour le candidat Macron en 2016, et révélée depuis dans les « Macronleaks », Robert Gary-Bobo préconise quant à lui une hausse des frais d'inscription, qui doit s'accompagner d'un recours massif à l'endettement des étudiants, et propose d'instaurer la sélection à l'université « mine de rien ». Voir « Le plan secret qui veut instaurer la sélection « mine de rien » », *L'Humanité*, 1^{er} février 2018, <https://humanite.fr/le-plan-secret-qui-veut-instaurer-la-selection-mine-de-rien-649753>.



détriment des filières générales⁴¹. De même, il a été montré aux États-Unis que l'endettement des étudiants incitaient ceux issus des milieux les moins favorisés à se tourner vers des études courtes et professionnalisantes, plus rentables à court terme⁴², et que la dette étudiante entraînait une distorsion dans les choix de carrière à l'issue d'un cursus en faveur des emplois privés plus rémunérateurs et au détriment des emplois publics⁴³. Enfin, il n'existe pas de preuve empirique du lien entre frais d'inscription et réussite académique⁴⁴.

L'exemple des États-Unis devrait inciter à la plus grande prudence car la question de la hausse des frais d'inscription à l'université est indissociable de celle de la dette étudiante. Une note de la Banque de France révèle d'ailleurs l'ampleur du problème⁴⁵. En effet, en 2012, 70 % des étudiants diplômés avaient contracté un crédit pour financer leurs études. Au total, ce n'est pas moins de 40 millions d'Américains qui ont un prêt étudiant, dont le montant moyen dépasse les 30 000 dollars. L'encours total de ces prêts atteint aujourd'hui plus de 1 400 milliards de dollars. Or, dans une période d'accroissement du chômage et/ou de la précarité, l'entrée sur le marché du travail est retardée et l'on prolonge souvent ses études afin d'accroître ses chances de décrocher un emploi conforme à ses attentes. Cette situation, combinée à l'augmentation des droits d'inscription, conduit inévitablement à la hausse du crédit étudiant qui, à son tour, impacte négativement la consommation – celle des étudiants car les remboursements grèvent largement leur budget, mais aussi celle de leur famille car les étudiants endettés restent plus longtemps chez leurs parents.

Il n'est donc pas étonnant de constater que les défauts de paiement ont plus que doublé depuis 2008. En effet, près de 30 % des titulaires de prêts étudiants

41 Voir Hans Dietrich et Hans-Dieter Gerner, « The Effects of Tuition Fees on the Decision for Higher Education : Evidence from a German Policy Experiment », 2012, *Economics Bulletin*, vol. 32, n°3, p.2407-2413.

42 Voir Stephen V. Cameron et James J. Heckman, « The Dynamics of Educational Attainment for Black, Hispanic, and White Males », 2001, *Journal of Political Economy*, vol. 109, n°3, p.455-499.

43 Voir Erica Field, « Educational Debt Burden and Career Choice : Evidence from a Financial Aid Experiment at NYU Law School », 2009, *American Economic Journal : Applied Economics*, vol. 1, n°1, p.1-21.

44 Léonard Moulin, David Flacher et Hugo Harari-Kermadec, « Tuition fees and social segregation : lessons from a natural experiment at the University of Paris 9-Dauphine », 2016, *Applied economics*, vol. 48, n°40, p.3861-3876.

45 Céline Mistretta-Belna, « L'accroissement de la dette étudiante aux États-Unis, source de fragilité économique ? », *Bulletin de la Banque de France*, 3e trimestre 2014, n°197. Voir également Eric Berr, « La dette étudiante : une bombe à retardement ? », *Marianne*, 18 novembre 2014, <https://www.marianne.net/debattons/blogs/les-economistes-atterres/la-dette-etudiante-une-bombe-retardement>.



accusaient un retard de paiement de plus de 30 jours en 2014. Preuve que la dette étudiante est un fardeau, celle des 65 ans et plus – qui a en grande partie servi à financer leurs propres études et non celles de leurs enfants ou petits-enfants – représentait en 2013 quelques 18,2 milliards de dollars contre 2,8 milliards en 2005⁴⁶.

Si la situation est moins dramatique en France, il n'en demeure pas moins que l'endettement étudiant croît tandis que la précarité ne cesse de gagner du terrain. En effet, près d'un étudiant sur deux (46 %) a une activité salariée et, parmi eux, 34 % ont un travail à temps plein⁴⁷. Face à des conditions d'étude déjà dégradées, il y a fort à parier que l'accroissement programmé des frais d'inscription se traduise par une forte poussée de la dette étudiante.

Or, loin de l'image d'Épinal véhiculée par la théorie du capital humain, selon laquelle l'endettement des étudiants est un investissement qu'ils rentabiliseront au cours de leur vie active, l'expérience montre au contraire que la dette est, trop souvent, un puissant outil de domination qui permet de discipliner le futur salarié fragilisé par cette obligation morale de rembourser, et le contraint à accepter toujours plus de sacrifices dans le but de gagner de l'argent le plus vite possible afin de se libérer de son fardeau.

5. Pour une université émancipatrice et citoyenne

À contre-courant des politiques mises en place dans l'enseignement supérieur ces dernières années, il est possible de dessiner un autre mode de financement des universités, qui serait porteur d'une autre vision de l'enseignement supérieur.

Si la tarification des études présente des limites importantes, est-il possible de financer autrement l'enseignement supérieur ? En s'intéressant aux différentes expériences internationales de financement des systèmes d'enseignement supérieur, Léonard Moulin⁴⁸ montre qu'il est possible de mettre en évidence trois grands types de régimes institutionnels⁴⁹.

Le premier est celui que l'on peut qualifier de « libéral », en vigueur en Australie, au Canada, au Chili, aux États-Unis, au Royaume-Uni, etc. Dans ce modèle, l'éducation est considérée comme un investissement individuel qu'il convient ensuite de

46 « De plus en plus de seniors américains peinent à rembourser leurs prêts étudiants », *Les Echos*, 13 septembre 2014.

47 Observatoire national de la vie étudiante, *Enquête nationale condition de vie des étudiant-e-s 2016. L'activité rémunérée des étudiants*, http://www.observatoire-national.education.fr/medias/Fiche_activite_remuneree_CdV_2016.pdf.

48 Voir Léonard Moulin, « Frais d'inscription dans l'enseignement supérieur et régimes d'État-providence : une analyse comparative », 2015, *Education et sociétés*, vol. 36, n°2, p.119-141.

49 En lien avec la typologie des États-providences d'Esping-Andersen. Voir Gøsta Esping-Andersen, *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, 1990, Princeton, Princeton University Press.



rentabiliser. Ainsi, les étudiants s'endettent pour payer des frais d'inscription élevés, les plus défavorisés perçoivent des bourses sur critères sociaux et le financement de l'enseignement supérieur repose en grande partie sur le secteur privé. L'éducation est ainsi vue à l'aune de ses rendements privés (les gains individuels salariaux), en accord avec la vision promue par la théorie du capital humain. Les taux d'accès et de réussite dans l'enseignement supérieur sont relativement élevés, mais moins que dans les pays de type « social-démocrate ».

Le deuxième régime est celui de type « social-démocrate », caractérisant les pays du nord de l'Europe comme le Danemark, la Finlande, la Norvège ou la Suède. Dans ce modèle, l'État assure le financement de l'éducation, sa gratuité et les étudiants perçoivent des bourses ou des allocations d'études qui leur garantissent une véritable autonomie. Ce régime est très favorable à l'accès et à la réussite des étudiants. Le temps d'apprentissage n'est pas vu comme un temps de construction d'un capital économique mais comme un temps permettant aux étudiants de trouver leur voie, d'acquérir des savoirs et une culture commune de la citoyenneté. Le régime institutionnel de financement de l'enseignement supérieur dans ces pays est à l'opposé de celui prôné par la vision néolibérale ; on est ici bien loin de l'étudiant de la théorie du capital humain, devant s'endetter pour financer ses études. Les retombées de l'éducation ne sont plus vues au travers des seuls gains salariaux et l'éducation n'est plus pensée en termes de valeur marchande et individuelle.

Le troisième régime est celui que l'on peut qualifier de « conservateur », en vigueur en Allemagne, en Espagne, en France, en Grèce ou en Italie. Bien que les frais d'inscription soient modérés, ce régime ne permet pas de garantir des taux d'accès et de réussite aussi fort que dans les deux régimes précédents dans la mesure où la famille – quand elle le peut – doit prendre en charge une partie du coût des études, limitant l'autonomie des jeunes par rapport à leur milieu social d'origine. Il se caractérise par ailleurs par des bourses relativement limitées, ne couvrant pas l'ensemble des coûts liés à la poursuite d'études, et par des mécanismes d'accompagnement (avantages fiscaux notamment), relativement développés mais qui bénéficient principalement aux étudiants les plus favorisés.

Tandis que le régime « social-démocrate » privilégie l'égalité en assurant les conditions matérielles de la réussite de tous les étudiants et que le régime « libéral » tente de privilégier une certaine forme d'efficacité en déléguant au marché la fourniture de l'éducation, le régime « conservateur » ne permet quant à lui de garantir ni l'une ni l'autre. Face à ces limites, la France a choisi, depuis une dizaine d'années, de privilégier l'efficacité économique au détriment de l'égalité des chances en organisant la transition vers le modèle « libéral ». C'est pour cette raison que se pose ouvertement aujourd'hui la question des frais d'inscription. Pourtant, si l'on veut tourner le dos à une approche marchande de l'éducation et promouvoir une réelle



égalité des chances, c'est vers le modèle « social-démocrate » qu'il conviendrait de se tourner.

Un tel modèle, qui permettrait de tourner définitivement le dos à la néolibéralisation des études, est imaginable en France. Il a fait l'objet de projets anciens (comme le plan Langevin-Wallon), mais aussi plus récents, portés par les organisations syndicales étudiantes, mais aussi par certains chercheurs⁵⁰. Il consisterait non seulement à rendre l'université totalement gratuite, mais également à augmenter les moyens qui lui sont alloués et à accorder une allocation d'études à tous les étudiants. Un système d'enseignement supérieur universel pourrait être financé par des prélèvements obligatoires ; il fournirait aux étudiants, quelle que soit leur origine sociale, les conditions matérielles pour mener à bien leur scolarité. Les propositions présentées dans l'ouvrage du collectif ACIDES⁵¹ montrent qu'un tel système de financement de l'enseignement supérieur est soutenable pour les finances publiques.

Ses auteurs proposent deux modalités pratiques⁵². La première consiste à augmenter les moyens accordés aux étudiants de licence en les alignant sur ceux des étudiants de classes préparatoires aux grandes écoles. Financés par l'impôt sur le revenu, les 5 milliards d'euros nécessaires pour cette mesure peuvent être obtenus par une hausse de 7 % de l'impôt sur le revenu, soit par un accroissement homothétique des taux d'imposition, soit par un accroissement plus progressif des tranches de revenus⁵³. La seconde modalité consiste à verser une allocation d'autonomie à tous les étudiants, quelle que soit leur origine sociale. Les auteurs fixent le montant de l'allocation mensuelle à 1 000 euros pour les étudiants qui ne sont pas logés chez leurs parents et à 600 euros pour les autres et proposent de la financer par une cotisation patronale supplémentaire de 3,1 points sur la branche « famille » de la sécurité sociale, soit un montant total de 19 milliards d'euros⁵⁴. Le système qu'ils proposent constitue une dépense importante puisqu'il revient à doubler le budget accordé à l'enseignement supérieur. Ce système, fondé sur la solidarité intergénérationnelle, représente surtout un effort beaucoup moins important

50 Parmi eux, on peut citer les membres du collectif ACIDES, *op. cit.*, ainsi qu'Aurélien Casta, *op. cit.*

51 Collectif ACIDES, *op. cit.*

52 Si les calculs des auteurs ont été réalisés en 2011 – une révision de ceux-ci est d'ailleurs en cours – les ordres de grandeur évoqués demeurent pertinents.

53 Notons, par exemple, que la transformation de l'impôt de solidarité sur la fortune (ISF) en un impôt sur la fortune immobilière (IFI) et la baisse à 30 % de l'imposition des revenus du capital entraînent un manque à gagner de plus de 5 milliards d'euros qui auraient pu financer une telle réforme de l'enseignement supérieur.

54 Rappelons que c'est à peu de choses près ce que le crédit d'impôt pour la compétitivité et l'emploi (CICE), dont l'inefficacité a été maintes fois démontrée, coûte chaque année à l'État.



que celui qui a été réalisé après la seconde guerre mondiale pour mettre en place notre système actuel de protection sociale.

Le principe de l'allocation d'autonomie pourrait d'ailleurs être étendu aux jeunes ne poursuivant pas d'études, qu'ils soient à la recherche d'un emploi ou occupant un emploi précaire. Une allocation de 800 euros à l'ensemble des personnes de 18 à 22 ans – soit pendant 5 ans – coûterait 35 milliards d'euros, qui pourraient être financés, par exemple, par une hausse de 2,5 points de la CSG. Nous pouvons également imaginer un scénario alternatif dans lequel les jeunes ne faisant pas d'études pourraient utiliser cette possibilité plus tard, s'ils souhaitent reprendre des études, ou bénéficier, en compensation de la non utilisation d'un tel dispositif, d'un départ à la retraite plus précoce⁵⁵.

L'obstacle majeur à ce projet d'université émancipatrice et citoyenne réside dans la manière dont on conçoit l'enseignement supérieur. Il est donc urgent d'abandonner cette approche utilitariste et marchande d'un enseignement supérieur appauvri – dans tous les sens du terme – et réduit à la simple production de valeur marchande individualisable. L'enseignement supérieur, au contraire, est un investissement collectif qui bénéficie à l'ensemble de la société et dont les retombées dépassent largement le seul cadre marchand. À ce titre, c'est un bien public qu'il convient de défendre et de renforcer.

* * *

55 Au-delà de la question du financement, une université émancipatrice doit également être en mesure de relever le défi consistant à ce que chaque étudiant y trouve sa place, qu'il souhaite s'engager dans des études longues – niveau master ou doctorat – ou plus courtes – niveau licence ou licence professionnelle. Cette question, bien évidemment importante, dépasse toutefois le cadre de ce texte.