

# La résistible ascension de la gestion universitaire et la transformation de la culture académique

**d**ans un article programmatique sur l'évolution des rapports de force entre disciplines<sup>1</sup>, Fabienne Pavis décortique les mécanismes qui font que la gestion pourtant longtemps méprisée et introduite tardivement à l'université tend de plus en plus à s'imposer comme le modèle à suivre. Outre l'importance du développement de son pôle savant et/ou critique dans son processus d'académisation, l'auteure pointe l'affinité qui existe entre les réformes de l'enseignement supérieur préconisées au niveau international (réformes que les économistes et les gestionnaires ont très largement contribué à construire) et le mode d'organisation de la discipline. On voudrait ici prolonger cette perspective en revenant sur les conditions de développement de la gestion universitaire et montrer comment celle-ci, relayée par d'autres disciplines, a fonctionné comme un cheval de Troie permettant de bouleverser en profondeur la culture académique. En effet, cette discipline nous semble porteuse non seulement d'un *ethos* pédagogique en phase avec

BRICE LE GALL  
doctorant (CESSP)

« l'esprit » du capitalisme mais aussi d'un ensemble d'« innovations » pratiques en voie de diffusion accélérée à la faveur des réformes universitaires et des modifications du rapport de force entre disciplines. L'analyse de ces transformations ne demande pas beaucoup de subtilité pour en percevoir le projet : la production d'agents ajustés aux fonctionnements et temporalités du capitalisme. L'enjeu est donc ici tout autant politique et idéologique que pédagogique et institutionnel (concernant, par exemple, l'avenir des sites et filières universitaires).

## L'ascension de la gestion à l'université

Si les réformateurs technocrates au pouvoir dans les années 1950 et 1960 ont habilement profité de Mai 68 pour faire pénétrer la gestion au cœur de l'institution universitaire et déployer plus activement le projet général d'une « modernisation » de l'enseignement<sup>2</sup>,

1. Cf. Fabienne Pavis, « L'évolution des rapports de force entre disciplines de sciences sociales en France : gestion, économie, sociologie (1960-2000) », *Regards sociologiques*, n° 36, 2008, pp. 31-42.

2. Précisons que ce projet s'était déjà concrétisé par quelques avancées avant 68 : une

c'est toutefois à partir du début des années 1990 et 2000 que « les sciences de gestion » – comme on les appelait alors – vont acquérir une masse critique et amorcer une phase de colonisation active de l'université. Au cours de cette période, en effet, la gestion devient une « grosse » discipline universitaire : alors qu'en 1984, ses troupes se limitent à 397 enseignants titulaires (professeurs des universités et maîtres de conférences), ce qui la place sur le plan numérique au 31<sup>e</sup> rang des disciplines du CNU (sur 57 hors disciplines médicales et odontologie), leur croissance les conduit à occuper le 24<sup>e</sup> rang en 1990, le 17<sup>e</sup> en 1995, le 12<sup>e</sup> en 2000, le 7<sup>e</sup> en 2005, pour finalement représenter la 3<sup>e</sup> plus grosse discipline universitaire derrière la mécanique et l'informatique en 2010. Avec 1971 enseignants-chercheurs, soit une multiplication par 5 des effectifs sur la période (contre 2,2 en moyenne pour

diversification des filières de l'enseignement secondaire introduisant une forme de culture économique en 1952, la création des Instituts d'administrations des entreprises en 1955, celle de la licence d'économie en 1960, l'ouverture des Instituts universitaires de technologie en 1966, une amorce de spécialisation et d'autonomisation des disciplines dans les facultés de lettres, etc. En ce sens, l'ouverture en 1968 du centre universitaire de Dauphine spécialement dédié aux « sciences des organisations » et la constitution d'une section « gestion des entreprises » au sein du comité consultatif des universités en 1969, s'inscrivent dans la continuité d'un mouvement et surtout dans un projet plus large qui entend relativiser la place de ce qu'on appelait autrefois les « humanités ». Sur ce dernier point, voir en particulier Charles Soulié, « La recomposition des facultés et disciplines dans l'université française des années 1960 », *Un Mythe à détruire ?*, Presses universitaires de Vincennes, 2012, pp.31-60. Sur l'institutionnalisation de la gestion, voir Fabienne Pavis, « L'institutionnalisation universitaire de l'enseignement de gestion en France », *Formation Emploi*, n° 83, juillet-septembre 2003, pp. 51-63.

l'ensemble des disciplines), les « gestionnaires » sont aujourd'hui majoritaires au sein des anciennes facultés de droit et supplantent en nombre les économistes.

Cette spectaculaire ascension de la gestion, qui accroît sensiblement son poids dans les départements d'économie, quasiment tous rebaptisés entre-temps « économie et gestion », se traduit aussi par une explosion du nombre de ses formations. Alors qu'on recense en 1984, dans le « sous-champ » des formations en économie et gestion, 157 diplômes habilités en gestion (contre 193 en économie et une soixantaine de diplômes mixtes « économie-droit », « économie et sociologie », etc.), on en compte 828 en 2002 (contre 245 en économie et 120 en économie-gestion). Le rapport de force s'est donc inversé. Au demeurant, les départements d'économie n'ont plus guère le monopole, à l'université, des formations en gestion. Outre les filières pluridisciplinaires introduites au début des années 1970 comme les filières LEA (langues étrangères appliquées) et AES (administration économique et sociale) qui ont multiplié leurs options gestion « des ressources humaines », « du développement local », « des collectivités territoriales », ou encore les cursus « langues et affaires », « attaché multilingues d'administration et d'entreprise », etc., on constate que d'autres disciplines qui, elles aussi, ont connu une forte expansion de leur corps enseignant, comme Info Com (information communication), STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives), Urbanisme, et dans une certaine mesure la sociologie et la psychologie, ont fortement diversifié leur offre de formation et contribué à accroître la

visibilité de la gestion à l'université. Si bien qu'aujourd'hui, on n'en finirait pas d'énumérer la liste des formations universitaires contribuant à diffuser les techniques et les schèmes de pensée gestionnaires à l'université : du diplôme de « management des projets innovants » à celui des « organisations culturelles », « de santé » ou encore « des produits du luxe et de la mode », en passant par le « management culinaire », et celui des « produits frais », l'étudiant n'a que l'embarras du choix pour se projeter dans l'aventure du « management ».

Si la prolifération de ces formations tient pour partie au caractère pluridisciplinaire de la gestion et au flou relatif qui entoure sa définition, elle s'explique aussi par un ensemble de transformations de fond qu'on se propose ici d'énumérer à défaut de les développer. *Primo* et comme l'a montré Fabienne Pavis, la gestion a pleinement profité des réformes universitaires menées au cours des années 1990. Alors que la politique de contractualisation a contribué à accroître l'autonomie des universités et à favoriser leur rapprochement avec les collectivités locales, les gestionnaires ont pu à la fois bénéficier du et participer au processus de régionalisation et de professionnalisation de l'offre de formation. *Secundo*, le décollage de la gestion à cette période s'explique aussi par l'efficacité et la continuité du *lobbying* de la FNEGE (Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises) au ministère, qui se traduira notamment par l'institutionnalisation de nouvelles mentions et la création de nouveaux diplômes taillés sur mesure pour la gestion. Ces nouvelles formations auxquelles sont parfois associées de meilleures conditions d'encadre-

ment, des incitations financières et des possibilités de sélection de leur public (cas des Instituts universitaires professionnalisés) concurrenceront directement les autres filières universitaires et en particulier les filières généralistes en économie. *Tertio*, les départements d'économie connaissent au début des années 1990 une situation assez particulière. La concurrence que fait peser le secteur extra universitaire des écoles de commerce et des IUT qui délivrent eux aussi des formations en gestion se conjugue avec l'arrivée en masse de « nouveaux étudiants » en quête d'ascension sociale et cherchant des stratégies de reclassement d'un capital scolaire relativement dévalué. L'arrivée de ce public, exclu des formations en gestion les plus prestigieuses, jouera un rôle majeur dans la légitimation de ces formations. Et cela d'autant plus que d'autres disciplines réorientent au même moment leurs *curricula* dans un sens plus « professionnel », que l'université est alors largement dépolitisée, et que le sentiment de déclassement de certaines fractions d'universitaires face à ce public s'accroît.

### **Diffusion de l'esprit du capitalisme et production d'un acteur rationnel**

Un des effets les plus directs de ce processus d'académisation de la gestion est d'avoir contribué à revaloriser la place des valeurs et des savoirs marchands dans le monde universitaire et cela au détriment des savoirs les plus académiques. Mais plus encore, parce que ses enseignants évoluent dans un secteur de formation concurrentiel, aux débouchés principalement liés au secteur de l'entreprise privée, et surtout parce que leurs schèmes de pensées disciplinaires

les inclinent à envisager le monde social à la façon d'un « marché »<sup>3</sup>, leur ascension, relayée par celui d'autres disciplines plus proches du pouvoir temporel « nouvelle manière » que du pouvoir intellectuel, ont permis de diffuser une sorte de *zeitgeist* managérial au cœur même des universités.

En effet, les formations en gestion requérant toujours un minimum de légitimité entrepreneuriale, elles ne sont jamais très éloignées d'un ensemble de valeurs managériales exaltant « l'autonomie », « l'initiative », le « dynamisme », « l'efficacité », ou encore « l'adaptabilité ». Surtout, par un ensemble de dispositifs qui semblent en passe de se généraliser, elles invitent les étudiants à penser leur rapport aux études et à l'avenir sous leur dimension la plus étroitement « professionnelle », l'injonction quasi permanente aux « projets » apparaissant comme la clé de voute de l'organisation de ces formations.

.....  
**Extrait de la présentation d'un master de contrôle de gestion à Dauphine**

« En bref : qui recherchons-nous ?

On pourrait définir le candidat « idéal » de la manière suivante :

- Il ne « collectionne » pas les diplômes, il a un projet ;

3. « Vous savez les étudiants sont rationnels, ils veulent du pognon et la hiérarchie entre formations, c'est le pognon ! Ce qui diffère, selon les étudiants, c'est l'information sur le marché du travail. Parce qu'évidemment qu'il y a un marché du travail et c'est ce qu'ils visent. Les véritables inégalités entre étudiants, elles tiennent aux informations sur le marché. Et à Dauphine la demande des étudiants s'est exprimée. La demande est parfaitement ajustée à l'offre, mais c'est l'offre – le marché du travail – qui fait la demande. » (Professeur de gestion des risques à Dauphine)

- Ce projet passe par le contrôle de gestion mais il peut l'amener ailleurs dans 5 ans ou avant ; c'est le management qui l'intéresse ;
  - Il se voit dans le futur comme autonome, capable d'initiatives, pas comme un simple exécutant ou « teneur de livres » ;
  - Il veut aller au-delà des outils, les maîtriser pour les dominer, s'y retrouver dans le maquis des méthodes ;
  - Il a une approche synthétique, il sait penser, dire en 15 mots pourquoi il est candidat, il saura dire en 15 mots plus tard ce qu'il veut faire, ce qu'il propose ;
  - Il saura voir l'intérêt de son entreprise, alerter, repérer les incohérences, promouvoir la cohérence, prendre ses distances s'il le faut ;
  - Il s'adapte, est optimiste, il a du tonus, se relève, gère l'imprévu ; il sait prendre un nouveau départ ;
  - Il s'intègre sans problème dans une équipe, bien entendu, à commencer par le groupe que forment les étudiants du Master ! »
- .....

Cet « esprit » qui, à l'instar de ce qu'on observe dans les écoles de commerce, s'affiche largement aujourd'hui sur les murs de certaines universités de plus en plus souvent saturés de publicités émanant de « partenaires » ou d'associations invitant au « dépassement de soi », « à relever des challenges », « à prendre en main sa carrière », ou encore, plus prosaïquement, à « créer son entreprise », n'est en fait que la face la plus visible d'un projet pédagogique dont l'enjeu est on ne peut plus élémentaire : la production d'agents « opérationnels » c'est-à-dire rationnels (au sens économique du terme) et ajustés le plus par-

faitement possible au fonctionnement et à la temporalité du capitalisme.

### Un cheval de Troie au sein de l'université

Concrètement, la diffusion de cet « esprit » s'appuie sur un ensemble de rationalisations de plus en plus répandues aujourd'hui à l'université mais dont on trouve toutefois l'expression la plus aboutie dans le fonctionnement des *masters* professionnels les plus « cotés » en gestion. On en livre ici les principales caractéristiques.

Premièrement, ces derniers reposent sur une sélection étroite de leur public consistant moins à recruter les étudiants pour leurs qualités scolaires ou leur intérêt intellectuel pour la discipline, qu'à repérer les plus motivés, les plus immédiatement employables, les plus disposés à se projeter dans une carrière, ou encore, pour les *masters* tournés vers les métiers relationnels, les plus enclins à travailler collectivement. L'idée est de créer une « promo » harmonieuse susceptible de produire en son sein à la fois l'esprit de corps nécessaire à leur placement professionnel mais aussi l'organisation collective qui pourrait être la leur dans leur futur environnement de travail. Ce mode de sélection, auquel participent directement les professionnels du secteur associés au diplôme, est donc fondé principalement sur les manières d'être des étudiants mais aussi, bien souvent, sur leurs expériences professionnelles antérieures (ce qui tend à généraliser « l'année de césure » et à brouiller un peu plus la frontière entre formation initiale et continue) et parfois même sur leurs expériences associatives dont on sait qu'elles sont centrales dans la

formation d'un *sens pratique* managérial<sup>4</sup>. Outre le caractère payant des formations et l'exigence de « pré-mémoires » censés décourager les moins « motivés » donc garantir un rapport « rationnel » à la formation, le recrutement s'opère très concrètement par l'examen minutieux de lettres de motivation dans lesquelles le candidat doit identifier ses manques en matière de formation et justifier la rationalité de son parcours. Mais surtout il s'appuie sur la mise en œuvre de véritables entretiens d'embauche au cours desquels la résistance au stress est testée, le projet professionnel vérifié et les dispositions sociales évaluées. L'intérêt de l'entretien est non seulement d'apprécier la crédibilité générale du « projet », mais aussi de vérifier les qualités des dispositions au regard du profil général des professionnels du secteur. Ce mode de recrutement en sélectionnant moins les meilleurs (scolairement) que les *mieux disposés*, remplit au moins une fonction objective : celle de réaliser le meilleur ajustement possible entre les attentes de certains employeurs et le profil des diplômés.

Deuxièmement, ces *masters* ont souvent à leur tête de véritables managers gérant leur formation de façon très autonome et capables de garantir son attractivité et sa visibilité dans le sous-champ qui est le leur. Ce travail, d'autant plus nécessaire que le nombre de formations concurrentes est important, revient aussi à rationaliser l'organisation interne des formations en les appuyant sur divers « comités de pilotage » ou « conseils de surveillance » censés

4. Cf. Gilles Lazuech, *L'exception française : le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation*, Presses universitaires de Rennes, Rennes, 1999.

servir de vitrine symbolique à la formation en garantissant sa légitimité tant entrepreneuriale que scientifique, mais aussi servant à définir ses « orientations stratégiques ». Plus généralement, on assiste au développement de nouvelles fonctions et divisions du travail entre enseignants : alors qu'un professeur associé mobilise son capital social pour le recrutement des intervenants extérieurs et pour trouver des partenaires suffisamment prestigieux pour lever les fonds nécessaires, les offres de stages et les débouchés professionnels aux étudiants, d'autres se chargent de la communication avec les médias, ou encore de monter les dossiers pour obtenir les accréditations censées assurer la visibilité et certifier la qualité du « produit » pour les « clients » potentiels (étudiants ou financeurs)<sup>5</sup>. Ce travail d'organisation et de management de capital symbolique, parfois effectué avec beaucoup de ferveur par des universitaires qui se considèrent comme des *designers*, tend ainsi à transformer les formations en

véritables entreprises académiques au sein desquelles se redessinent progressivement la fonction et les tâches de l'enseignant-chercheur.

Troisièmement, et parce que ces formations sont entièrement organisées en vue de l'insertion professionnelle des étudiants, laquelle détermine notamment la visibilité dans les « maronniers » diffusés dans la presse, on observe aussi des formes extrêmes de réorganisation et de réorientation des contenus de formation. Ainsi, dans certains *masters*, ceux-ci, bien qu'encore fortement standardisés du côté des enseignements dits « théoriques » (plan de cours très détaillé), ne sont plus construits à partir d'un *corpus* cohérent de savoirs disciplinaires mais plutôt en fonction des *savoir-être* jugés nécessaires pour s'intégrer au milieu social et professionnel visé (cours d'œnologie par exemple), des compétences requises par les dernières évolutions du secteur, de l'opportunité que représente, en termes de prestige et de débouchés, l'association d'un nouveau professionnel, ou encore de l'actualité médiatique<sup>6</sup>. Il en découle ainsi un *cursus* assez flexible en termes de contenus, principalement structurés autour de la transmission de savoir-être fondamentalement subordonnés aux critères et exigences des potentiels employeurs. De ce point de vue, la présence des nombreux intervenants extérieurs (qui peuvent représenter jusqu'à 70 % du corps enseignant dans certains cas), leur participation directe à la définition des contenus et surtout le crédit dont certains bénéficient parfois en

5. À la manière des agences de notation financière qui disposent aujourd'hui d'un pouvoir considérable sur les États, le poids actuel des agences internationales d'accréditation dans le champ des formations en gestion est tel qu'il a contribué à en faire des instruments de communications indispensables. Ainsi, la course aux accréditations auxquelles se livrent les écoles de commerce se répercute aujourd'hui à l'université. Outre qu'elles sont coûteuses financièrement et tendent à homogénéiser les formations (par les critères qu'elles imposent), elles remettent aussi en cause la souveraineté de l'État en matière d'habilitation. En ce sens elles s'inscrivent dans la droite ligne des réformes européennes visant à construire un vaste marché de la formation. Sur les différentes accréditations et notamment leurs coûts, voir Marianne Blanchard, « Socio-histoire d'une entreprise éducative : le développement des Ecoles supérieures de commerce en France (Du dix-neuvième siècle à 2010) », thèse de doctorat, sous la direction de Stéphane Beaud, André Grelon, 2012.

6. Les cours d'éthiques ayant fleuri soudainement dans les formations en finance de marché notamment tandis qu'en contrôle de gestion, certains cours de *risk management* ont fait soudainement leur apparition.

raison de leur capital, garantissent non seulement la légitimité entrepreneuriale de la formation mais favorisent aussi l'immersion et l'adhésion au jeu managérial du côté des étudiants. En d'autres termes, ces nouvelles formations ne tendent pas seulement à redéfinir ce qu'est un enseignant-chercheur mais aussi ce qu'est ou doit être un étudiant et un (futur) salarié d'entreprise.

Quatrièmement, c'est aussi dans le domaine des méthodes pédagogiques que les gestionnaires importent un certain nombre d'« innovations ». En effet, parce qu'il s'agit initialement d'un savoir pratique qui s'enseigne de façon pratique et qui a pour but la mise en pratique, les gestionnaires se sont largement emparés de la « question pédagogique ». Dans le sous-champ de l'entrepreneuriat qui est très actif en la matière, le principe du *learning by doing* est théorisé et discuté activement dans des revues savantes. Il est ainsi au cœur de nouvelles rationalisations pédagogiques jugées plus modernes et plus efficaces que les pédagogies classiques dans l'incorporation d'un esprit entrepreneurial. Ici la liste est longue : de la classique « méthode des cas » (importée d'Harvard) à « la pédagogie par projet » (développée au Danemark) en passant par la méthode de « l'apprentissage par problème » (théorisée au Canada), les formations en gestion font une place croissante à de nouvelles expérimentations pédagogiques (*Business game*, interview d'entrepreneurs, simulations informatiques, utilisation de vidéos et de films, etc.) dont l'enjeu est clair : mettre l'apprenant en situation d'acteur, développer son autonomie, le préparer à travailler en projet et en réseau notamment en évaluant sa capacité d'intégration à une

équipe, etc. Toutes ces « innovations » pédagogiques, qui concurrencent activement les pédagogies traditionnelles et ouvrent par ailleurs des marchés très lucratifs, ont notamment pour effet de faire évoluer les rôles traditionnels en donnant un rôle d'animation des groupes à l'enseignant et surtout de développer chez les étudiants un rapport plus instrumental à leurs études.

## Conclusion

Ce qui se donne à voir à travers ces transformations, c'est donc non seulement la pénétration et la diffusion des schèmes de pensée et d'action gestionnaires dans le champ universitaire, mais c'est aussi l'émergence d'un véritable modèle d'organisation pédagogique où la sélection du public, la définition du savoir et les méthodes de sa transmission sont à la fois subordonnées au projet d'un ajustement parfait entre des attentes d'employeurs et des profils de diplômés<sup>7</sup>, mais sont aussi censées entretenir ou conforter un rapport proprement utilitaire au savoir et au système d'enseignement en général.

Si la diffusion de ce modèle s'est opérée à la faveur des réformes universitaires, du développement de la gestion, et plus généralement d'une actualisation du conflit des facultés, elle s'explique aussi par l'effet de

7. Insistons à nouveau sur le fait que les « attentes » des employeurs prises en compte par ces formations concernent essentiellement des savoir-être, comme les dispositions à s'investir tout en restant docile et discipliné. Elle ne concerne pas ou peu des attentes en termes de savoir-faire techniques précis dans la mesure où ceux-ci varient et se diversifient bien trop rapidement sur le marché pour être définis une fois pour toutes et intégrés dans les formations. Voir à ce sujet, le texte de Vanessa Pinto dans ce même numéro.

panique engendré par les prises de position des déclinologues sur la « crise de l'université ». Si bien qu'aujourd'hui tout paraît se conjuguer pour précipiter l'abandon de l'*ethos* académique désintéressé et savant, pour multiplier les stratégies visant à transformer les formations universitaires en *ersatz* de diplôme d'école de commerce.

Ce processus de rapprochement (et de dilution de la culture académique) nous semble dangereux à plusieurs titres. Premièrement, il ne faut pas se méprendre sur le sens et les effets que pourrait avoir ce rapprochement en termes de démocratisation de l'enseignement supérieur : les formations étant hiérarchisées et les « marchés » du travail auxquels elles sont censées conduire segmentés, tout porte à croire qu'une adéquation toujours plus forte entre système d'enseignement et système productif ne fera qu'intensifier les mécanismes de reproduction des inégalités sociales et scolaires.

Deuxièmement, qui, si ce n'est les universitaires par leur mission d'enseignement, est en mesure de diffuser d'autres valeurs et d'autres savoirs que ceux préparant à la compétition économique ? Contre une vision purement economiciste de l'enseignement supérieur, il faut donc sans cesse rappeler que la production et la transmission d'un savoir dégagé des nécessités et des impératifs les plus immédiats du monde social font aussi partie de ses fonctions. Celles-ci participent non seulement à la construction de la « demande » sociale mais aussi à une certaine conception de la citoyenneté comme de la démocratie.

Enfin un tel rapprochement signerait la fin du dernier avantage comparatif dont dispose les universitaires dans la concurrence qui les oppose aux écoles

et aux grandes écoles. À l'heure où ces dernières organisent en leur sein des activités de recherche (conversion pure et simple de leur capital économique en capital symbolique dans le cas des écoles de commerce), il nous semble que la défense des disciplines universitaires et de leurs spécificités constitue l'un des derniers remparts, d'une part, à la marche forcée vers la managérialisation des universités et, plus largement peut-être, de tout l'enseignement supérieur, d'autre part, à la survie même de l'université. En effet, lorsque les disciplines universitaires proprement dites (du droit aux sciences de la matière, en passant par la biologie, la sociologie, l'histoire, la littérature, etc.) seront complètement diluées dans des formations pluridisciplinaires et professionnalisantes, le brouillage des frontières entre filières universitaires et écoles de commerce sera total et il n'y aura alors plus aucune raison de « préférer » les unes ou les autres. Or, face à des écoles de commerce (ou autres écoles) bénéficiant de moyens humains et financiers bien plus importants, une université qui n'aurait aucun contre-modèle à proposer serait condamnée à devenir la cinquième roue du carrosse. ■