

Dans l'Université latino-américaine autonomie + cogestion = anarchie.

Numéro d'inventaire : 1979.34359

Auteur(s) : François Bourricaud

Type de document : article

Éditeur : Le Figaro littéraire

Date de création : 1968

Description : 2 feuilles imprimées agrafées.

Mesures : hauteur : 362 mm ; largeur : 267 mm

Notes : 7-13 octobre 1968.

Mots-clés : Systèmes éducatifs étrangers

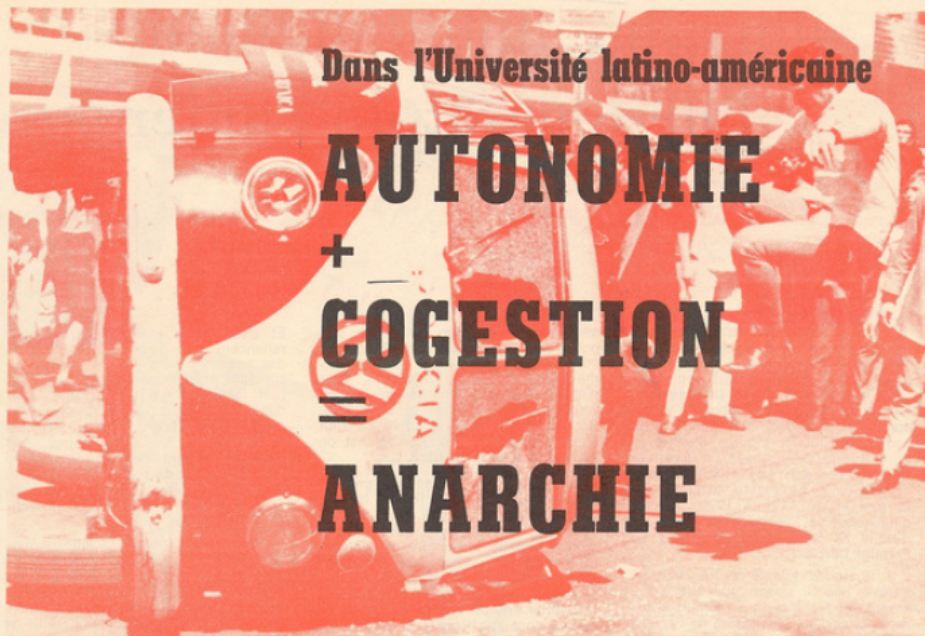
Filière : aucune

Niveau : aucun

Autres descriptions : Langue : Français

Nombre de pages : 2

Commentaire pagination : 12 et 13
ill.



En Amérique latine, comme ailleurs, les étudiants manifestent et il est clair que leurs mouvements y sont essentiellement d'inspiration politique. A la Sorbonne, en empêchant par la force une réunion du Mouvement universitaire pour la réforme (de tendance modérée), les « étudiants » des comités d'action, ou plutôt d'agitation, ont exprimé sans ambiguïté le sens qu'ils entendaient donner aux « libertés politiques » à l'intérieur de l'Université.

François Bourricaud, professeur de sociologie à Nanterre et spécialiste des problèmes universitaires latino-américains, dresse un impressionnant parallèle entre ce qui existe là-bas sur le plan de l'autonomie, de la cogestion et des libertés politiques et ce qui pourrait s'instaurer chez nous si l'on laissait la bride sur le cou à ceux dont l'université et l'étude sont les cadets des soucis.

PAR FRANÇOIS BOURRICAUD

LES événements de mai 1968 qui ont achevé de ruiner ce qu'était jusqu'alors l'édifice universitaire français sont parfois présentés comme « sans précédent », et même comme « exemplaires ». En fait, l'« autonomie » et la « cogestion » — les deux principales revendications du mouvement de mai — sont depuis longtemps pratiquées dans de nombreuses universités latino-américaines.

Quand, au cours des années 50, j'ai fait connaissance avec l'université péruvienne, j'ai été frappé à la fois par la situation très particulière des enseignants, et par l'extrême politisation. Les professeurs tiennent leur désignation d'un vote de l'assemblée de département (ou de l'assemblée de l'université, s'il s'agit d'une désignation d'enseignant permanent). La représentation des étudiants est au Pérou d'un tiers ; mais dans beaucoup de cas (pour ne pas dire dans la majorité des cas), ce sont leurs représentants qui l'emportent.

En effet, la loi électorale, strictement majoritaire, leur assure une représentation homogène ; et le « bloc étudiant » (el *tercio estudiantil*) trouve toujours des alliés d'appoint parmi les enseignants divisés. En outre, les étudiants disposent d'une sorte de veto personnalisé, qu'on appelle la *tacha*. Le sens étymologique s'entend comme une censure, et cette revendication fut une des premières, et une de celles que les « réformistes » furent les plus ardents à introduire. Dans leur esprit, elle devait faire échec à la sclérose, à l'immobilisme, que la jouissance paisible de professeurs endormis dans des chaires inamovibles ne pouvait manquer

d'entraîner. Le problème soulevé par les étudiants était tout à fait réel ; mais les conséquences de la solution qu'ils recommandaient étaient telles qu'on en tempéra très notablement la rigueur.

Il serait dérisoire, et même simplement faux, de dire que les enseignants vivent dans la hantise de la *tacha*. En revanche, tous savent que leurs moyens d'action, sinon leur présence à l'université, dépendent de la faveur ou de l'indifférence des représentants étudiants, ou à leur défaut de l'assistance que les moins engagés dans les jeux de la politique universitaire peuvent escompter de leurs collègues les plus politiques. La fameuse formule de l'écriture : « Malheur à l'homme seul », prend ici toute sa portée.

Un enjeu politique

Non seulement des engagements idéologiques relativement précis (pour Fidel, pour Mao, contre l'impérialisme, contre la guerre au Vietnam) sont pris collectivement, au nom de l'université, mais celle-ci se trouve jour après jour impliquée dans une lutte partisane qui confine souvent à l'insurrection contre les autorités légales.

Jusqu'ici au Pérou, les violences se sont bornées aux règlements de compte entre les bandes rivales (surtout pendant les campagnes électorales qui très souvent donnent lieu à des affrontements plus ou moins brutaux). Mais au Venezuela, au plus fort de l'agi-

tation castriste, les partisans du M. I.R. ont cherché à utiliser contre le gouvernement de M. Bétancourt le campus de Caracas à la fois comme place d'armes et comme place de sûreté. Ils justifiaient leur conduite au nom d'une conception de l'autonomie sur laquelle il y a lieu de s'arrêter.

Beaucoup d'universités latino-américaines sont dites « nationales » et « autonomes ». Elles sont « nationales » en ce qu'elles distribuent des diplômes — surtout dans le domaine professionnel — ayant la valeur des titres officiels. Financées par le gouvernement, elles sont cependant « autonomes ». D'abord, l'emploi des fonds qui leur sont remis n'est soumis qu'à un contrôle *ex post*. En deuxième lieu, les professeurs et le personnel administratif ne sont pas des fonctionnaires de l'Etat, mais des employés de l'université cogérée, dont le chef (le recteur) est élu, et non pas nommé par l'exécutif. Enfin, au nom de l'autonomie, l'université revendique l'exterritorialité : l'entrée des policiers sur le campus, même dans le cas des pires désordres, est toujours dénoncée comme un attentat. On voit quels avantages comporte le contrôle de ce « sanctuaire » pour les partis extrémistes qui le contrôlent grâce à la cogestion.

Il est difficile de porter un jugement équitable sur un tel système. Ce qu'il faut d'abord marquer, c'est qu'il fait de l'université une institution contentieuse. Harvard, Oxford ou la Sorbonne du début du siècle faisaient partie du patrimoine culturel dont s'enorgueillissait tout citoyen sans arrière-pensée de parti. L'université latino-américaine est devenue un enjeu de la lutte politique.



Les « réformateurs » étudiants d'Amérique du Sud valent bien nos « enragés ».

Les gens de droite la dénoncent souvent comme une officine de subversion. Les gouvernements « forts » la ferment, ou du moins y « interviennent » et prétendent en modifier les statuts par voie autoritaire. La gauche (libéraux et radicaux) se regroupent alors pour la défendre — avant de se diviser à nouveau lorsqu'il s'agit de s'en répartir le contrôle.

L'université latino-américaine est devenue la victime de sa propre contestation. (Les optimistes diront que les universitaires ont été contraints de sortir de leur tour d'ivoire, et qu'ils ont dû apprendre à « vivre dangereusement »). En fait, cette université dont les portes sont ouvertes, non pas seulement au grand vent de l'engagement historique, mais à tous les souffles de la conjoncture partisane, comment s'insère-t-elle dans la vie sociale ?

Sous le contrôle étudiant

Deux réponses sont présentées à cette question. La « gauche » — et par conséquent la majorité des universitaires — voit dans l'université l'avant-garde du progrès, l'élément décisif dans la prise de conscience révolutionnaire. La « droite » objecte que cette prétendue prise de conscience n'est qu'une aliénation raffinée, et que l'université, déchirée entre ses factions partisans et ses débats idéologiques, vit dans un univers schizophrénique, dont les plus courageux et les plus entrepreneurs

tendent de sortir par des accès de violence désespérée.

Ces deux interprétations sont également irrecevables ; elles paraissent antithétiques ; en fait, elles sont implicitement d'accord pour ne retenir, de toutes les fonctions de l'institution universitaire, qu'une seule, et pour en négliger d'autres, tout aussi importantes. Tout se passe comme si la « droite » et la « gauche » latino-américaines jugeaient l'université exclusivement par rapport à sa capacité idéologique : pour les uns, c'est un ingrédient essentiel dans un salutaire processus d'agitation ; pour les autres, c'est une pièce essentielle dans la déplorable entreprise de subversion.

Ne doit-on pas aussi juger l'institution universitaire au regard de deux critères, celui de la préparation des étudiants à la vie active, celui de la qualité intrinsèque de l'enseignement (et de la formation des chercheurs) ?

Ce sont précisément ces deux critères que les réformistes des années 1920 avaient mis en avant pour condamner la « vieille » université et pour demander une ample participation des étudiants. La vieille université était dénoncée comme une fabrique à produire des avocats et des médecins : ne fallait-il pas, dans des pays « neufs », on ne disait pas encore « en voie de développement » — former des techniciens, des ingénieurs, des agronomes, tournés vers les problèmes concrets et immédiats ?

A cet égard, il faut noter que l'université latino-américaine « réformée » n'a pas du tout méprisé les exigences de la professionnalisation. C'est que les plus ardents réformistes étaient souvent d'origine provinciale, ou

d'origine (relativement) modeste, et voyaient dans l'université un canal de mobilité ascensionnelle. Cette professionnalisation a-t-elle emprunté les voies les meilleures ? C'est une autre affaire.

Quant au deuxième objectif des réformistes, il consistait dans ce que nous appellerions aujourd'hui la « transformation du rapport pédagogique ». Les diatribes contre le cours magistral, la condamnation des « mandarins » sont au moins aussi fréquentes et aussi violentes chez les « réformateurs » latino-américains des années 1920 que chez les contestataires français de mai 1968. Pour réduire la distance entre le professeur et ses élèves, il fallait abattre le rempart de la chaire, et placer l'enseignant sous le contrôle des étudiants (qui devaient concourir à la fois à sa désignation et à la définition des programmes), l'obliger en quelque sorte au « face à face », en lui retirant l'écran dépersonnalisé du cours (nous ajouterions du photocopié), en le replaçant dans le flux vivant du dialogue et de l'échange. Qu'en est-il advenu ?

Un système périlleux

Il me semble que le contact entre enseignants et enseignés n'y est pas très facile. J'y vois deux raisons. D'abord la croissance des effectifs — surtout dans les premières années du cycle universitaire — a empêché la restauration du dialogue socratique dont rêvaient les réformistes. En deuxième lieu, la mise en place d'une énorme machinerie électorale, qui oblige tout le monde, professeurs et étudiants, à se compter, et à se ranger dans des factions à la fois strictement personnalisées et intensément politisées, élève entre les citoyens de la société universitaire un barrage d'une opacité presque impénétrable.

Si l'on veut apprécier le « rendement » du système, est-il concevable de s'en tenir au taux de succès, et à la longueur des études ? A supposer qu'on s'en tienne à ces deux critères, les ressemblances entre la France et les pays latino-américains sont tout à fait frappantes. Les étudiants s'engagent dans les premières années ; une très faible partie va jusqu'au bout. Quant à la durée des études (non pas seulement telle qu'elle ressort de la pratique, mais telle qu'elle est fixée légalement par les textes) elle s'allonge régulièrement, et atteint le plus souvent des longueurs qui constituent des records absolus.

Il est vrai que l'accès à l'Université — au moins à Lima — est précédé d'un examen qui, dans le jargon français, constitue une sorte de sélection. Accordons-le au président Edgar Faure : il ne suffit pas d'interposer entre la fin du secondaire et l'entrée à l'université un examen supplémentaire pour s'assurer des étudiants de haute qualité. Mais demandons aux autorités académiques de Lima ce qui se passerait si l'examen d'entrée était supprimé...

Le médiocre rendement du système est-il imputable à sa politisation et à la prépondérance des étudiants ? Il n'est pas possible de répondre en comparant les universités cogérées à celles qui ne le sont pas. Ces dernières bénéficient d'un recrutement et de ressources (privées) qui les mettent à tous égards dans de bien meilleures conditions que les établissements publics.

En revanche, voici quelques observations qui ne me paraissent guère contestables. D'abord, l'université latino-américaine est remarquablement ouverte à l'innovation — pour autant que la structure de cogestion ne soit pas remise en cause, et soit reconnue comme une donnée irréversible. Les dernières modes intellectuelles et scientifiques y sont généralement accueillies avec curiosité et sympathie : sous la pression des étudiants et des jeunes enseignants qui cherchent leur faveur, le structuralisme a probablement été enseigné plus tôt à Lima que dans beaucoup de nos universités provinciales. Mais les engouements ne durent pas : une mode chasse l'autre. Aussi le système est-il plus instable que véritablement évolutif (si sous ce nom on entend la consolidation d'innovations, ou de nouveautés, rendues compatibles et cumulables).

Si, comme tout permet de le croire, la France s'oriente vers un système universitaire de type latino-américain, c'est-à-dire dominé par les étudiants, ou plutôt par leurs délégués désignés selon des affiliations politiques (à la fois idéologiques et partisans), deux questions doivent être examinées. D'abord, le système, même si on lui reconnaît le mérite de s'ouvrir de plus en plus largement vers des catégories sociales tenues à l'écart, ne court-il pas le risque de verser dans deux ornières : consacrer la plus grande part de ses ressources à des étudiants qui ne poursuivront pas leurs études, les laisser s'engager dans des voies sans débouché ? J'ajoute que ce risque est beaucoup plus grave pour un pays « avancé » que pour un pays sous-développé.

Pour relever « le défi américain », la France peut-elle se donner les institutions universitaires du Pérou ?

François Bourricaud.

acier 7%
intérêt minimum

EMPRUNT GIS 6 7/8% 1968

PLAIDOYER "PRO

DONC, c'est décidé, on tue le latin...
...Ah ! non, messieurs, ne venez pas protester que vous ne voulez pas ça, que vous voulez tout juste le contraire, et que le latin, grâce à vous, retrouvera une seconde jeunesse, que dis-je ? a trouvé sa seule chance de survivre dans le monde moderne. Non, non et non ! Tuez le latin si ça vous chante, mais ne nous fai-

exclusivement de l'enseignement supérieur, ou on s'attache à leur valeur formatrice, et elles doivent marquer l'enseignement secondaire tout entier, le décalage du grec n'étant que de commodité pratique.

Cette valeur formatrice, essaierai-je une fois de l'évoquer ? A quoi bon, puisque les jeux sont faits ? Et puis, le découragement vous saisit, à ressasser depuis tant d'années en vain les mêmes arguments face à la même incompréhension, doublée souvent, hélas, de mauvaise foi. Je voulais d'abord me taire... Allons-y quand même !

Je ne m'attarderai pas sur l'intérêt utilitaire du latin : la vraie question n'est pas là. Quand on a parlé de botanique et d'étymologie, précisé si on veut tout ce que gagne la connaissance de la langue fille à celle de la langue mère, et souligné au passage les facilités offertes à l'étude des langues romanes, espagnol, italien, etc., on a, je crois, presque tout dit sur ce chapitre. Au reste, personne ne nie qu'il soit possible de posséder très suffisamment le français sans avoir jamais fait de latin.

ce, ce fait, pour incontestable qu'il soit, ne me paraît pas, je l'avoue, déterminant aujourd'hui.

Fera-t-on valoir alors les mécanismes grammaticaux et syntaxiques, propres au latin ? Il est vrai que leur connaissance est spécialement enrichissante, et je n'en vois pas l'équivalent dans les langues modernes, même à déclinaisons (ou « aspects »...), comme l'allemand ou le russe. Il est sûr que la gymnastique intellectuelle qu'ils proposent, l'assouplissement spirituel qu'ils imposent profitent à l'ingénieur autant qu'au juriste, à l'homme d'action autant qu'au théoricien, au scientifique autant qu'au littéraire, sinon à l'artiste. Tout le monde sait la différence que le latin établit bien souvent

précisément l'on fait aujourd'hui : de la destruction à la petite semaine, et sans le savoir.

On me dira que le temps marche effectivement, que notre civilisation s'alourdit à mesure d'une masse formidable d'acquisitions nouvelles, que notre cerveau ne peut les assimiler qu'en se délivrant de résidus, désormais inutiles, du passé. La capacité de l'esprit humain n'est pas extensible à l'infini : comment faire de la place aux nouveautés sans larguer les vieilles ? Larguons donc le latin, entre autres ; comme demain nous larguerons l'histoire trop ancienne, ou peut-être l'histoire tout court. Qui oserait prétendre qu'en l'an 2968 on continuera d'enseigner le latin ou la querelle des investitures ?

Parbleu, nous le savons bien, qu'il faudra finir un jour par renoncer au latin ! La question est de décider si ce jour est venu. Là-dessus on peut discuter. Vous tranchez par l'affirmative ? Soit ! Mais alors — je renvoie à mon début — repoussez carrément le latin dans l'enseignement supérieur. Le pire de tout, c'est la demi-mesure...

Je m'arrête soudain : quelle idée ai-je eue de me laisser prendre, ne fût-ce qu'un instant, à ce faux débat dont la seule raison d'être est de détourner l'attention du vrai ? Comme si le largage du latin devait le moins du monde alléger la charge qui pèse sur les jeunes esprits, comme s'il n'était pas sûr que le vide créé sera instantanément comblé, et au-delà ! Soyons sérieux : il s'agit de tout autre chose.

Je reviens donc à l'essentiel, à la culture. Le vrai problème, c'est... Mais comment en parler, fût-ce pour la millième fois, en quelques mots ? L'enseignement a une double fonction. D'une part, il s'efforce d'aider le jeune être à se découvrir, à s'accomplir, à trouver sa voie propre, sa vocation : c'est en

PAR ROGER IKOR

entre deux techniciens de valeur égale par ailleurs : une espèce d'adresse supérieure peut-être, ou de désinvolture, d'assurance, de... Comment dire ? Ces impondérables n'offrent guère de prise à l'analyse. Mettons que la formation latine favorise l'aisance et la liberté dans le comportement intellectuel.

Mais enfin, aucun de ces avantages pratiques n'est décisif. On peut vivre sans latin, c'est un fait ; le latin n'est pas irremplaçable ; rien d'ailleurs n'est irremplaçable et les cimetières, disait Clemenceau, sont peuplés d'hommes irremplaçables. Tuez donc le latin puisque vous avez l'air d'y tenir : nous n'en mourrons pas.

Nous en crèverons seulement. Car si le latin ne sert effectivement pas à grand-chose, il contribue à tout ; il y contribue comme y contribuent ces innombrables jeux de l'esprit qui tissent notre civilisation même. A quoi sert le latin ? Mais à quoi sert la musique ? Et l'histoire ? Et la cuisine ? La gousse d'ail dans le gigot, à quoi sert-elle ? Vous avez faim : c'est un besoin à satisfaire impérieusement. Vous pouvez le satisfaire sans gousse d'ail ; le gigot tout cru y suffit ; la cuisson, la gousse d'ail, c'est du luxe, et qui fait perdre du temps, et le temps c'est de l'argent. Au lieu de savourer comme un homme raffiné, au lieu de manger comme un homme civilisé, vous pouvez toujours bouffer comme un sauvage. Au lieu de perdre temps et argent à courtiser une dame, vous pouvez toujours l'attraper par les cheveux et la traîner dans votre caveau : ça ira plus vite et le résultat sera le même.

Je veux dire, ou plutôt répéter pour la millième fois après bien d'autres et après moi-même que toutes les activités supérieures de l'être humain, tout ce qui fait la dignité de l'homme, tout ce qui, finalement, nourrit la vraie joie de vivre, est inutile, est gratuit, relève du jeu et non de la recherche vorace du profit. Parler latin sans l'inscrire dans ce vaste contexte, c'est se condamner à le méconnaître et faire ce que



cela qu'il est formateur. D'autre part, il est chargé par la société de préparer, de conditionner le personnel différencié dont elle aura besoin pour se perpétuer et s'améliorer : c'est en cela qu'il est utile, et utilitaire. Les deux fonctions sont différentes et peuvent à l'occasion être contradictoires ; elles doivent pourtant coexister. Si l'une des deux l'emportait décidément, ce serait l'anarchie par l'une, l'au-



tes pas de mensonges. Entamée dès la sixième, l'étude de cette langue imprégnait toute la mentalité du lycéen qu'elle formait ab ovo (excusez-moi, c'est du latin). Attaquée seulement à la hauteur de la quatrième, elle ne représentera plus rien de fondamental, rien de plus qu'une activité de second rang.

Au reste, il est clair qu'on ne s'en tiendra pas là. Déjà on ne souffre plus mot du grec dont je ne sais si on envisage seulement la survie provisoire dans le second degré. Bientôt il en ira de même du latin. Ses sections maigriront, puis s'évaporeront. Très vite, il sera rejeté au-delà du baccalauréat. Et disant cela, je ne vaticane pas le moins du monde. Je décris au contraire une évolution très évidemment inscrite dans les faits, amorcée dès aujourd'hui, et sans doute irréversible. Réfléchissez : pourquoi diable un adolescent de treize ou quatorze ans, déjà profondément engagé sur sa voie, irait-il s'encombrer d'une langue morte ? Le latin deviendra donc affaire de spécialistes, comme le sanskrit ou l'hébreu.

Je consens que tel soit votre but ; mais alors dites-le et, je vous en supplie, ayez le courage d'aller tout de suite au bout de votre dessein. Pourquoi attendre, puisque, dans deux ou trois ans, vous remettrez ça ? Pourquoi prolonger l'agonie du condamné en prolongeant les discussions et les querelles, et les résistances, et le trouble ; et combien d'enfants, dans ce désordre, embouqueront pour leur malheur la mauvaise piste ? Décrêtez donc tout de suite que l'étude du latin, et naturellement celle du grec, commenceront désormais en faculté. Je le répète : pour ces deux langues, il n'y a pas de milieu, précisément parce que ce sont des langues mortes. Ou on les traite en objets de science, et elles relèvent



Même remarque en ce qui concerne les littératures. Il n'est pas indispensable, loin de là, de lire dans le texte les écrivains latins, même les cinq ou six qui comptent réellement ; et si une formation latine permet seule de pénétrer à fond la grande littérature française, au moins jusqu'au dix-neuvième siècle.

CE N'EST RIEN... CE N'EST QU'UNE LANGUE