

Morale provisoire pour l'Université

Ph.Cibois

Professeur de sociologie à l'université de Picardie

Tant la conjoncture sociale que la conjoncture universitaire incitent à la réflexion : la pression étudiante, si elle a pu faire qu'un ballon d'oxygène soit donné à certaines universités, ne nous dispense pas d'une réflexion sur les missions de l'enseignement supérieur. Cette réflexion a d'ailleurs été initiée par Alain Renaut¹ qui nous incite à suivre la pratique (conseillée par l'évangile) de s'asseoir avant de bâtir : moratoire de réformes pour plusieurs années et mise en place d'une commission nationale pour la réforme des Universités.

Il est évident que nous avons à réfléchir en profondeur sur les missions de l'Université. Tout universitaire aujourd'hui se pose des questions sur son rôle face à la massification de l'Université. Alain Renaut quant à lui pose les jalons de cette réflexion en interrogeant l'histoire et en examinant les conséquences de choix faits à divers époques (Moyen-Age et période contemporaine) et en divers lieux (Allemagne, France, Amérique du Nord).

L'auteur attend de ses interlocuteurs qu'ils se situent au même niveau et qu'ils réfléchissent donc sur le long terme. Cependant, en attendant l'issue de cette réflexion, il faut vivre, il faut disposer de règles d'action immédiate, d'une morale provisoire qui puisse nous guider, nous enseignants à l'Université, dans nos choix immédiats.

En effet, quelle que soit l'urgence des réformes à effectuer, nous avons des étudiants en face de nous à qui nous devons donner des cours, faire faire des Travaux Dirigés, faire subir un contrôle continu et des examens. Ces étudiants sont aujourd'hui en face de nous et, comme tout enseignant, je vois très concrètement leur visage se dessiner dans ma mémoire et je suis mal à l'aise quand je les entends être considérés comme des "nuls", des "consommateurs", des "gens qui ne devraient pas être là". En réaction à cette attitude dévalorisante, je voudrais réfléchir d'abord sur les attentes réciproques de l'étudiant et de l'enseignant avant de prendre quelques situations concrètes (rapports avec l'administration, problème de la notation) qui me serviront à voir comment cette morale provisoire nécessaire peut s'appliquer dans des cas concrets.

Définition d'un objectif à court terme

Comme enseignant, fixons-nous un objectif raisonnable, c'est à dire qui tienne compte d'une population étudiante réelle et non mythique, mais un objectif suffisamment valorisant pour que nous soyons encouragé à le réaliser. Pour cela, acceptons de partir d'une population qui n'a pas choisi nos disciplines pour elles-mêmes, mais sur la base de raisons assez contingentes, comme par exemple le désir d'être admis dans un IUFM. (je parle ici de Deug de sciences humaines mais la réalité est assez générale).

Au départ, ce sont des *élèves*, non des *étudiants* : c'est ainsi qu'ils se désignent, ce qui est révélateur de leur différence par rapport à des générations antérieures où le statut d'étudiant était désiré comme tel. Ceci veut dire qu'ils s'attendent à continuer de faire ce qu'ils faisaient au lycée où la finalité de tout l'enseignement était pour eux en priorité la réussite au bac et

¹ Alain Renaut, *Les révolutions de l'université*, Calman- Lévy, 1995

non l'acquisition d'une discipline académique. Ils recevaient les matières à apprendre d'un enseignant pendant un cours et leur part de travail personnel consistait dans la pratique d'exercices, de devoirs à rendre. Ils arrivent à l'université dans le même état d'esprit : il s'agit pour eux d'abord de vaincre un obstacle, l'obtention d'un Deug, et pour cela ils sont prêts à prendre en compte un interlocuteur nouveau qui, paradoxalement à leurs yeux, semble attacher moins d'importance qu'eux au diplôme final mais davantage à son contenu.

En effet, pour nous l'objectif est assez différent : notre but n'est pas leur réussite au Deug en soi, mais qu'ils manifestent, par leur réussite, qu'ils ont acquis une méthode de travail intellectuel faite d'autonomie par rapport à un enseignant et d'acquisition stable de contenus disciplinaires qui ne s'évaporeront pas de leur mémoire instantanée sitôt l'examen passé. Il s'agit par les moyens les plus divers, organisation des enseignements, travaux dirigés, cours, contrôle continu et examens, de faire en sorte que des élèves aux réflexes de lycéens, consommateurs d'examens, deviennent des étudiants aptes au travail intellectuel fait d'étude autonome et de recherche personnelle.

On pourra discuter dans le futur sur les évolutions rendues nécessaires par le fait que les étudiants que nous recevons aujourd'hui sont moins autonomes qu'autrefois par bien des aspects : qu'ils sont plus longtemps dépendants de leurs parents, que l'adolescence est prolongée et que ce qui était tenu pour acquis à 17 ou 18 ans à la fin d'études secondaires ne doit plus l'être. Ce débat est raisonnable et nous aurons à décider si des modifications doivent être faites pour construire un enseignement équivalent par exemple aux *junior colleges* américains. Cette question peut être posée mais en attendant, nous avons besoin d'une morale provisoire qui nous aide à accomplir au mieux l'objectif de transformation d'un élève en étudiant.

Cette morale provisoire, elle consiste à dire que pour l'acquisition de l'autonomie, il faut faire en sorte que l'organisation des études la favorise, que l'administration ne soit pas un obstacle supplémentaire dans ce qui est vécu comme un parcours d'obstacle mais une aide ; que la notation faite par les enseignants favorise l'acquisition d'un travail intellectuel conforme aux normes universitaires. Ce sont ces deux situations que je voudrais à titre d'exemple développer.

L'accueil des étudiants dans les secrétariats

Quand un étudiant entre dans un secrétariat, on peut faire l'hypothèse qu'il vient demander une aide, qu'il vient demander à être écouté individuellement, qu'il s'attend à être écouté en tant que personne. Vraisemblablement, il y a souvent, à travers une question anodine, une demande d'aide face à des règles du jeu universitaire qui sont complexes et pas toujours explicites. Or, en forçant le trait on constate que l'administration se présente souvent à l'étudiant d'une manière telle qu'elle aura pour effet d'éliminer ceux qui n'ont pas eu de modèle pour l'accès à l'université. Les milieux où les enfants sont les premiers à accéder à l'université risquent davantage d'être désorientés ou éliminés si l'administration constitue plus un obstacle qu'une aide.

Hélas ce résultat peut être obtenu de diverses manières :

- le secrétariat *fantôme* : plusieurs sous-options sont possibles. Le secrétariat peut être inexistant par des heures d'ouvertures restreintes au minimum comme par exemple deux après-midi par semaines de deux à quatre. On peut aussi être présent sans l'être : soit en téléphonant d'une manière intensive, soit en ayant des tâches nombreuses en cours dont l'importance ne devrait pas échapper à toute personne présente dans le bureau. On peut enfin être très présent et de bonne volonté, mais ne rien savoir : l'étudiant est ainsi invité à participer à la formation du secrétariat en l'initiant à ce qu'il sait lui.

- le secrétariat *flipper* : sa stratégie est le renvoi de l'étudiant vers une autre source d'information (un enseignant, un autre secrétariat). L'étudiant jouera le rôle de la balle dans un flipper avec un stationnement réduit au minimum mais un renvoi énergique vers une autre destination (le jackpot est obtenu quand, après un long parcours, on se fait renvoyer avec assurance à son point de départ).

- le secrétariat *tribunal* : l'étudiant y est entendu, jugé et en repart avec une condamnation bien sentie : vous devriez savoir que..., vous osez demander que...

Il s'agit bien évidemment de caricatures et je connais des secrétariats animés par des gens très sympathiques, avenants, mais le problème est là aussi : il ne faut pas espérer que nous ne mettrons face aux étudiants que des personnels dotés d'un dévouement supérieur à la moyenne. Une organisation doit fonctionner sur la base de personnels de secrétariat n'ayant pas une qualification plus forte que celle requise par leur statut et des motivations ordinaires. Qui est responsable ? Pas nous, disent les enseignants, mais l'administration qui nous donne trop peu de personnel et un personnel sous-qualifié (dont d'ailleurs on vous dira que les autres composantes de l'université se sont débarrassés).

Question : qui a la responsabilité de ce personnel ? Ce n'est pas "l'Administration", bouc émissaire de toutes les difficultés, c'est toujours un enseignant, directeur de département ou d'UFR. Quel responsable accepte de prendre en charge un personnel qui n'a pas forcément la même conception que lui quant à la gestion de son travail, qui n'entend pas y trouver particulièrement son épanouissement, mais attend seulement d'avoir un salaire en échange d'une présence active ?

La mauvaise gestion d'un personnel c'est : ne pas être présent, tolérer l'absence et le travail mal fait (on les paye si peu) mais pousser un colère noire quand "les limites sont dépassées" alors que les bornes ne sont pas fixées, ni même souvent simplement les règles. La bonne gestion c'est de donner des directives, développer des motivations positives à être efficace dans l'accueil des étudiants, surveiller la bonne exécution du travail, contrôler les horaires et les absences, s'en tenir au seul point stable de référence qu'est le règlement : cela peut paraître scandaleux qu'un enseignant puisse envisager une telle manière de voir mais c'est être respectueux de la manière de voir d'un personnel. L'ethnocentrisme c'est de refuser son rôle de supérieur hiérarchique, ce que l'on est objectivement, et de faire comme si nous étions tous des égaux qui discutent en bons copains de leurs problèmes réciproques. La colère, le mépris, l'incapacité de travailler seront la conséquence rapide de cette manière de voir : les lois de l'organisation hiérarchisée s'imposent à tous, même si l'on prétend les refuser.

Un directeur qui a autorité sur un personnel doit prendre acte de sa situation et y jouer son rôle, il ne peut tirer son épingle du jeu social par des faveurs : il doit certes négocier mais aussi motiver. Un secrétariat doit être fier de son organisation, de son efficacité, de son professionnalisme tant vis-à-vis des enseignants que des étudiants, mais cela suppose que l'enseignant vive son rôle comme au service de sa tâche et non comme une corvée qu'il a eu la faiblesse de se faire imposer par ses collègues, ou pire comme une étape hélas nécessaire pour pouvoir faire figurer des tâches d'intérêt général dans son curriculum vitae universitaire.

Un secrétariat digne de ce nom propose à des heures d'ouvertures suffisantes un personnel disponible (c'est à dire n'ayant pas d'autres tâches à accomplir en même temps), pouvant répondre aux questions des étudiants, ayant sous la main un logiciel permettant immédiatement de dire à un étudiant où il en est dans son cursus, capable de trier les questions de façon à renvoyer l'étudiant à un enseignant le cas échéant pour des problèmes pédagogiques.

Il n'est nullement requis par une bonne organisation que la personne qui assume ce rôle soit affable, prévenante et soit capable d'interpréter les questions et y déceler d'autres interrogations ou une inquiétude sous-jacente. Ceci est le rôle d'un tuteur qui relève d'autre

chose que de l'administration. Dans une administration, le sourire est permis, il n'est pas exigé sinon par un ethnocentrisme de classe supérieure qui veut des hôtesse d'accueil BCBG et non des employés. Ce qui est exigé par contre, c'est un niveau de compétence adapté à la tâche.

Soyons clair, le niveau de compétence initial est fixé par le cadre de l'administration publique et dans un secrétariat on n'aura pas en général le personnel que l'on souhaiterait, c'est à dire à qui on pourrait déléguer tout le travail que l'on a pas envie de faire. La solution n'est pas de rêver à un alter ego (quant aux motivations intellectuelles) mais qui se chargerait de toute l'intendance. La compétence dans le rôle est à donner au personnel en lui faisant découvrir au jour le jour les implications de son travail : qu'une négligence va entraîner une conséquence négative pour un des acteurs et que cela n'est pas acceptable car on respecte les acteurs, que ce soit des enseignants ou des étudiants. Les rôles de l'administration et des enseignants sont complémentaires : l'administration doit informer sur le fonctionnement de l'enseignement, les enseignants doivent améliorer les enseignements et conseiller les étudiants. Chacun a sa compétence propre.

On manque de personnels ? Est-ce si sûr ? On manque plutôt d'enseignants pour les encadrer, les motiver, les rendre efficaces, et qui seront d'autant mieux entendus dans leurs demandes de postes vis-à-vis de leur président d'université qu'ils pourront montrer les manques. Leurs arguments seront d'autant plus forts qu'on reconnaîtra leur souci de rentabilisation du personnel déjà là.

La gestion des étudiants

Respecter les étudiants, c'est aussi avoir un système de gestion sans erreur. La "qualité totale" n'est pas le propre de l'industrie mais de toute organisation responsable : par ce terme on entend simplement le fait qu'un étudiant qui a obtenu une note puisse être certain que cette note soit exactement enregistrée dans un système quelconque (manuel ou informatique) et qu'elle sera correctement utilisée au jour dit (jury de module ou jury final). Cela peut sembler aller de soi mais l'expérience montre que l'on rencontre beaucoup de difficultés du fait de notes, mal transcrites lors d'un enregistrement informatique, qui n'arrivent pas ensuite à être correctement corrigées en temps voulu.

Gérer correctement des étudiants c'est aussi les soumettre à un système lisible de gestion de leur notes : beaucoup d'étudiants ne savent pas comment leur notes finales sont calculées. Cette opacité laisse évidemment beaucoup de liberté à l'enseignant qui peut appliquer son jugement personnel sur chaque étudiant d'une manière parfaitement arbitraire. Si les règles d'application du contrôle continu ne sont pas connues des étudiants c'est soit qu'elles n'existent pas, soit qu'elles ont été oubliées par l'enseignant.

La lisibilité du système doit aussi exister au niveau de l'organisation globale d'un cycle : si le calcul par l'étudiant de sa note finale de Deug doit être optimisée par un algorithme qui tient compte par exemple qu'une note d'un module peut être prise dans certains cas soit comme module obligatoire soit comme optionnel, on peut être certain que l'étudiant aura bien du mal à s'y retrouver. Or pour s'améliorer, il faut savoir où on en est, être capable à chaque instant de savoir ce qui est fait et ce qui reste à faire. Dès que le système devient trop complexe, cette lisibilité cesse et la réussite relève de la stratégie *shadok* (on a une chance sur mille pour que ça marche, dépêchons nous de faire 999 tentatives pour que la millième réussisse).

Comment peut-on en arriver là sinon simplement par laisser faire : chacun introduit ses contraintes et le résultat final s'en déduit par simple agrégation et donne un système d'une complexité redoutable. Si personne, se mettant à la place de l'étudiant, ne se pose le problème de la perception du système, celui-ci ne pourra aller qu'en se complexifiant (et en s'aggravant

du fait de la nécessaire gestion des modifications du système). Le problème n'est pas technique mais moral : la finalité d'un système de gestion est-elle de permettre aux enseignants de satisfaire leurs obligations de faire passer des examens ? Est-elle de minimiser le travail de l'administration ? Ou est-elle de permettre aux étudiants de vérifier leurs acquisitions et de progresser ? C'est évidemment cette dernière motivation qui doit être première, même si les autres ont leur place légitime.

La notation

On en arrive au coeur de questions controversées : le vrai respect de l'étudiant diront certains c'est d'être exigeant avec lui, et ils disent haut et fort que le laxisme n'est qu'une forme de mépris déguisé.

Ce que je sais bien c'est que nous sommes actuellement dans un système d'une perversité redoutable : comme trop souvent l'enseignant refuse de considérer les étudiants pour ce qu'ils sont, refuse de partir de leur niveau de conceptualisation, il leur donne un enseignement qui n'est absolument pas digéré et qui, de ce fait, est restitué aux examens sous forme de bouillie infâme. Quand les formes grammaticales et stylistiques sont respectées, on donne une note légèrement supérieure à la moyenne, dans le cas contraire on met huit ou neuf. Ce qui est sûr, c'est que sauf dans le cas rare où tout est parfaitement assimilé, ou symétriquement où le néant est total, et comme on a beaucoup de mal à trancher, on réduit d'autant l'amplitude de la notation. On peut arriver ainsi à avoir une notation sur 5 déguisée en notation sur 20 : 8 devient très insuffisant, 9 insuffisant, 10 passable, 11 assez bien et 12 bien. Quelques notes très mauvaises ou très bonne sauveront la face.

Que veut-t-on signifier par un tel système extrêmement répandu (car les notes se situent le plus souvent entre 8 et 12) sinon que l'on ne sait pas si une acquisition est faite ou non, que l'on est incapable de codifier les parties d'un examen et d'affecter à chacune un nombre de points à obtenir.

Quant à ceux qui donnent quand même de très bonnes notes ou de très mauvaises, comme leurs références sont bien incertaines, les comparaisons de copies faites par les étudiants font que l'on parle d'arbitraire à leur propos, et peut-être n'est-ce pas à tort. Si des variations infimes entraînent des différences fortes de notation, la confiance des étudiants risque d'être remise en cause. Comme exercice noté, la dissertation, méthode royale pour montrer son aptitude à réfléchir, se trouve pervertie au plus haut point. En effet, alors qu'elle fonctionne à merveille pour faire s'affronter des thèses, elle devient la juxtaposition de tranches de cours ou de manuels, livrées brut de décoffrage, à charge pour le lecteur, qui doit être mieux renseigné que l'étudiant, de savoir pourquoi elles se trouvent là.

Ne pas tirer les leçons d'une telle situation, que beaucoup subissent, me semble révélateur d'un refus profond de prendre en compte la réalité des personnes que l'on a en face de soi : si des étudiants, qui semblent intellectuellement normalement constitués, qui sont capables lors de mouvements étudiants de produire des textes intelligibles, se croient autorisés à nous produire du charabia, c'est qu'ils ne comprennent pas ce que nous leur disons, que nous ne sommes pas capable de les intéresser à ce qui nous intéresse.

Il leur manque les bases entend-on dire : qu'est ce qui empêche de les leur donner ? De faire un enseignement qui commence par le commencement ? Car n'oublions pas que ceux qui arrivent à l'université sont ceux qui ont été exclus des filières nobles du système scolaire (les préparations aux grandes écoles). Nous ne construisons pas sur des apprentissages antérieurs mais sur des échecs antérieurs, sur des apprentissages ratés : par exemple on voit des conceptions mathématiques qui sont devenues des blocages, des apprentissages de la dissertations qui évoquent le sentiment d'échec et qui sont pourtant ravivés par des injonctions permanentes ("je ne fais que vous rappeler ce que vous devriez déjà savoir").

Dans ces conditions, une évaluation risque de n'être que l'expression d'un rapport de force entre des enseignants qui ont l'impression d'être laxistes et des étudiants qui vivent les examens comme une loterie (plus on tente sa chance, plus on a de chances de gagner). Ce rapport de force se joue sur le mode de la négociation : face à tout enseignant, une note se négocie ce qui signifie qu'on ne comprend pas pourquoi on l'a eue (et si on le comprenait, il y aurait de bonnes chances qu'on ait eu une meilleure note, ce qui veut dire que pour le faire comprendre, il faudrait refaire le cours).

De plus les enseignants sont soumis à la pression de la collectivité qui s'affole déjà d'un taux d'échec que, quant à eux, ils n'estiment être qu'une concession qui devrait être remise en cause. Certains enseignants, s'autoproclameront les garants du sérieux et, pour les enseignements de lettres et sciences humaines, l'on verra apparaître des modules guillotines, en général axés sur des terrains plus formalisés et proches des mathématiques (logique formelle, méthodes quantitatives, informatique, statistique, économie, psychologie expérimentale). Les plaisirs pourront varier dans d'autres domaines mais il se trouvera souvent une sous-discipline qui se positionnera en gardien de la rigueur par le biais de notes éliminatoires.

L'expérience montre qu'il est possible de faire acquérir des notions même complexes (par exemple dans le domaine statistique à des étudiants éliminés par les mathématiques) à condition de faire table rase non des *acquis* antérieurs mais des *échecs* antérieurs, de déconditionner, de réintroduire les concepts mal digérés avec des mots nouveaux, de progresser pas à pas en ne laissant rien dans l'ombre. Expliciter, ne pas supposer d'acquis préalables, suppose que l'on prenne les étudiants tels qu'ils sont et non selon l'image mythique que l'on se forme d'eux.

C'est la faute du secondaire dira-t-on en reprenant la vieille antienne qui consiste à se plaindre du prédécesseur. Le lycée dira aussi que le collège a mal fait son travail, qui accusera l'école élémentaire de n'avoir pas vérifié les acquis fondamentaux, qui soupçonnera la maternelle de n'avoir pas assez éveillé, qui accusera la femme enceinte de n'avoir pas fait écouter Mozart à son futur rejeton au stade intra-utérin. Sans attendre là non plus que les autres se réforment, commençons par balayer devant notre porte et adaptons notre enseignement à la population qui est en face de nous.

Objections et réponses

- *Vous n'en avez pas le droit, c'est la ruine de l'enseignement supérieur : ce n'est pas à nous de nous adapter aux étudiants, mais c'est aux étudiants à s'adapter aux exigences universitaires.*

- Il est peut-être regrettable que l'Université, surtout dans ses premiers cycles soit devenue une Université de masse mais c'est un fait. On peut se lamenter, travailler pour une modification profonde du système, mais aujourd'hui, il faut prendre acte des étudiants que nous avons en face de nous, les traiter correctement et non les mépriser.

De plus, il s'agit de s'adapter aux étudiants à l'entrée pour les mener, s'ils le désirent, au niveau élevé des exigences universitaires : démarrer doucement en s'assurant que personne n'est laissé en arrière est la règle d'or de tout organisateur de ballades. Si le groupe est bien mené, il peut aller loin, même si certains estimeront qu'ils sont déjà allés assez loin et s'arrêteront d'eux mêmes sans sentiment d'échec.

La technique actuelle des mises à niveau et du tutorat est certes une bonne chose, mais si elle risque ensuite d'être réduite à néant par des enseignements qui ne respectent pas le principe de la progressivité, on conduit à l'échec une bonne part de la population.

Cependant, peut-être faut-il prendre acte qu'à l'université aussi, les études deviennent plus longue et que les acquisitions fondamentales doivent se faire par exemple sur un cycle de trois ans (ce qui correspond pour bon nombre à la durée effective de leur Deug) et non sur deux, cycle qui inclurait la licence et qui permettrait l'acquisition d'une culture générale qui consiste à savoir mettre en relation diverses sources d'information, les cours, les lectures mais aussi la vie, l'expérience, les moyens d'information.

Il faudrait aussi réfléchir aux manuels de premier cycle dont le développement montre bien qu'ils correspondent à une demande étudiante : malheureusement ce sont trop souvent des livres déguisés (où l'auteur cherche à prendre position par rapport à ses collègues) qui en guise d'apprentissage se contentent de jeter le lecteur dans le grand bain, ou au contraire des mémentos de bachotage qui permettent de faire semblant d'avoir compris.

- *Du temps consacré à la gestion des étudiants, c'est du temps pris à la recherche, or le propre d'un universitaire est d'être un enseignant-chercheur : il est jugé sur sa production scientifique et, au niveau international, absolument pas sur ses qualités de gestionnaire. Pourquoi un enseignant ferait-il autre chose que le minimum dans ce domaine puisque ce n'est pas son intérêt ?*

- Il est tout à fait exact qu'en termes stricts d'intérêt de carrière, prendre au sérieux la présence des étudiants n'est pas rentable, pas plus que de s'occuper convenablement de ses enfants, d'écouter un opéra, de visiter un pays étranger ou de faire une bonne bouffe. Mais justement, les rétributions associées à toutes ces opérations sont réelles mais d'une autre nature que la réussite professionnelle. Elles ne sont pas inexistantes pour autant.

S'occuper sérieusement des étudiants parce qu'ils sont en face de vous, leur consacrer du temps et de l'énergie n'a de sens qu'à plusieurs conditions dont la première est de ne pas être seul. Heureusement il est souvent possible de se retrouver à plusieurs sur les mêmes bases et il faut faire pression pour que tout le monde finalement soit concerné. Le temps alors passé devient raisonnable : il faut expliquer à ceux qui disent n'être pas capable de gérer une organisation que cela s'apprend et que l'excuse n'est pas plus valable que celle qui sert à conserver les rôles sociaux sous prétexte d'inaptitude. Il n'y a pas de chromosomes de l'habileté à faire la vaisselle associé à l'X ou à l'Y. Pas plus que taper sur un clavier d'ordinateur n'est impossible à qui que ce soit.

Bien évidemment, faire mal une charge est une bonne stratégie pour qu'on vous ne la confie plus, mais il ne faut pas être dupe et confier à chacun une tâche même minime. Répartir les tâches entre tous, c'est éviter que certains déclarent forfait du fait d'une overdose. Il est anormal que certains enseignants ne fassent plus que de l'administration : peut-être qu'à côté des obligations statutaires d'enseignement, faut-il envisager des obligations statutaires d'administration, par exemple une journée par semaine de présence dans un bureau. Ceux qui ont actuellement des responsabilités trouveront que c'est bien peu par rapport à ce qu'ils font, ceux qui n'en n'ont pas, que c'est bien beaucoup par rapport à ce qu'ils n'ont pas envie de faire.

Les rétributions liées à la pratique de l'administration existent : plaisir du travail en équipe, de la création sur le long terme d'une organisation efficiente, sentiment d'avoir son mot à dire au plus haut niveau.

- *Si je comprends bien, vous proposez à ceux qui ont admis qu'ils ne seront pas reconnus au plan scientifique, des compensations de second ordre. Cela me fait penser à ce fameux film québécois le déclin de l'empire américain, où un enseignant d'histoire, découvrant "qu'il ne serait jamais Braudel", accepte de trouver des compensations dans sa vie relationnelle.*

- Qu'entend-on par reconnaissance au plan scientifique ? S'il s'agit pour tout universitaire d'arriver au Collège de France comme pour tout lycéen, bien poussé par ses parents, de finir major à Polytechnique, il y aura beaucoup de frustrés. Il me paraît plus raisonnable de viser la reconnaissance de la société de ses pairs et de se convertir, je pense que le mot n'est pas trop fort, à ce que l'on est, plutôt qu'imaginer ce que l'on pourrait être. Quant à la reconnaissance

sociale, médiatique, elle n'est ni à fuir car elle visualise le fait qu'on est ancré dans la société, ni à rechercher parce qu'on y sera toujours frustré. C'est un *indifférent*, ni bon ni mauvais.

- *Pour parler crument, pour être bon enseignant, il faut une mentalité de bonne soeur ?*

- Il ne s'agit pas d'un travail de bonne soeur et des exemples nombreux dans diverses disciplines manifestent que beaucoup de chercheurs illustres ont eu en même temps des responsabilités dans l'appareil universitaire, qu'ils ont su gérer en alternance avec une carrière reconnue. Si pour reprendre un thème religieux, *conversion* il doit y avoir, c'est par rapport à l'étudiant qui est en face de soi qu'il faut modifier sa pratique, non pour lui remonter sa note par bonté d'âme, mais pour qu'il sorte de son incompréhension du système, qu'il comprenne pourquoi il se trompe, où sont ses lacunes, qu'il découvre comment y remédier. Apprendre à travailler au plan universitaire, ce peut être un apprentissage progressif accessible à tous. Respecter l'étudiant, c'est surtout faire preuve de réalisme, prendre ce qu'on appelle les perversions du système pour des symptômes, essayer de comprendre plutôt que condamner. On retrouve là des principes pédagogiques anciens, ceux de Comenius² ou, plus près de nous ceux de Cousinet, ceux de *l'Ecole Nouvelle*, ceux d'une *Université Nouvelle* à venir car une morale provisoire ne peut servir qu'un temps. Cela supposera que l'on change le système, que l'on envisage des réformes : prendre pour base le respect de l'étudiant me paraît un bon point de départ.

² Cf. le récent *Comenius* d'Olivier Cauly, Editions du Félin, 1995