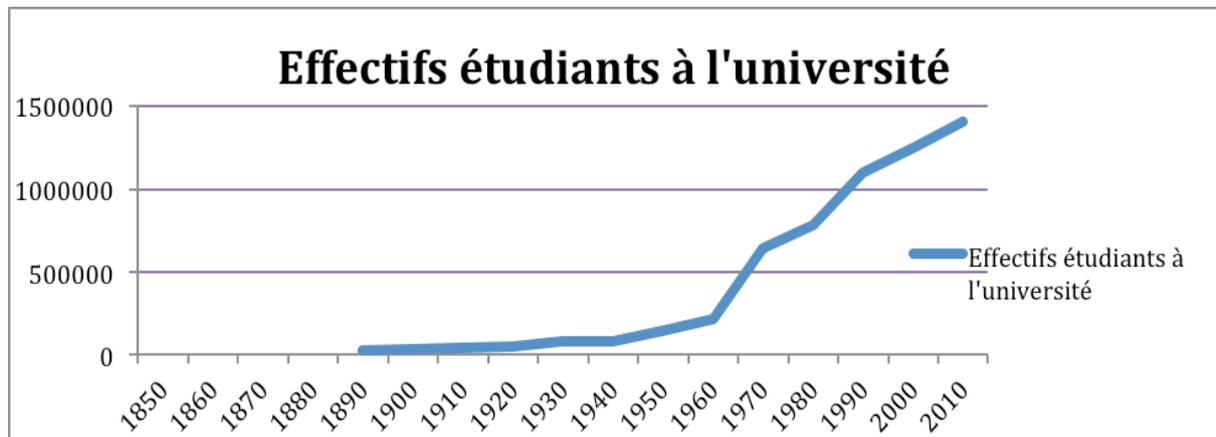


Chapitre 1 : Construction réglementaire et transformations contextuelles

Le nombre des universitaires augmente beaucoup plus rapidement que celui de la population française dans la même période, signe de l'importance croissante de l'enseignement supérieur dans l'espace social et professionnel depuis deux siècles. Le mouvement ne s'est pas fait de façon linéaire, des périodes de faible croissance, voire de quasi stagnation, succédant aux moments d'accélération. La progression des effectifs s'est faite au travers de la création de nouveaux types de postes, parfois permanents, et souvent temporaires, permettant l'accroissement continu du groupe des enseignants du supérieur sans remise en cause de sa structuration précédente, ce qui permettait en particulier d'appliquer un contrôle, voire un certain malthusianisme, sur les positions dominantes. Il s'agissait la plupart du temps de faire face aux contraintes non anticipées de l'augmentation des effectifs étudiants, mais aussi parfois de permettre une meilleure régulation des carrières. Cette politique cumulative a eu pour effet que coexistent dans les années 1970 une pluralité de situations professionnelles, source de tensions et d'affrontements internes.

Ce premier chapitre se propose de retracer les grands traits de cette construction progressive, ou de cette accumulation, en la resituant dans les grandes évolutions du système universitaire. Il a pour objet de proposer un cadre d'intelligibilité générale, linéaire et chronologique, essentiellement descriptif, afin d'éclairer les analyses structurelles présentées dans les chapitres suivants. L'histoire de l'Université contemporaine se décompose schématiquement en trois périodes principales, qui vont servir de cadres à notre propos : la lente émergence d'une facultés en position de subordination vis-à-vis de l'enseignement secondaire, de 1808 aux années 1870 ; une période d'affirmation et d'autonomisation des universités, engagée par les réformes des Républicains à partir de 1880, dans un contexte de croissance contenue et de continuité qui s'étire jusqu'aux années 1950 ; une remise en cause par la croissance brutale des années 1960 et ses conséquences multiples sur la réorganisation de l'université jusqu'à aujourd'hui. Cette histoire en trois temps s'articule sur trois moments critiques dont le point commun pourrait être la nécessité d'une redéfinition de la fonction sociale et politique de l'université dans un contexte en pleine transformation. L'histoire de la profession universitaire suit dans l'ensemble le même schéma temporel, au sens où les révolutions qui affectent l'institution tout entière la touchent également, même si, comme nous le verrons dans les chapitres suivants, elle a aussi ses propres logiques temporelles, dans lesquelles les phénomènes d'inertie ou d'accélération ressortissent de logiques propres.

L'enseignement supérieur français tel que nous le connaissons est le produit d'une histoire bicentenaire, initiée par les réformes napoléoniennes. S'il en hérite des structures dont certaines sont encore en place, elles se déploient cependant dans un contexte qui se transforme considérablement, comme en témoigne la courbe de l'évolution des effectifs étudiants à l'université, entre 1850 et 2010¹.



Avant 1880, nous y reviendrons, il est difficile de parler des facultés des lettres et des sciences comme de réalités institutionnelles ou même de communautés professionnelles (quand les facultés de droit et de médecine ont elles une existence beaucoup plus assurée) ; leur activité ne semble véritablement se développer qu'à partir des années 1880, ce qui se traduit par une hausse du nombre d'étudiants qui se poursuit à un rythme modéré jusqu'aux années 1950. La décennie qui suit est celle de la première explosion universitaire, dans tous les sens du terme, qui voit la croissance brutale des effectifs étudiants bouleverser les structures de l'enseignement supérieur français. On passe d'un enseignement extrêmement élitiste (à la fin du XIXe siècle, moins de 3 % d'une classe d'âge est titulaire du baccalauréat) à un enseignement supérieur de masse (plus de 70 % de la classe d'âge est bachelière en 2016). Bien qu'irrégulière, la croissance des effectifs a été continue, amenant la nécessité permanente d'une adaptation du corps enseignant, en particulier sur le plan numérique. Dans le même temps, les modalités de l'activité scientifique se sont transformées, ainsi que leurs fonctions dans les sociétés contemporaines.

L'analyse des transformations du corps enseignant universitaire sur la longue durée met en évidence les tensions inhérentes à la gestion conjointe d'un héritage contraignant et de la prise en compte des changements structurels

¹ Cette courbe a été réalisée en utilisant les chiffres proposés par Antoine Prost dans *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, A. Colin, 1968, p. 243, pour la période 1850-1920 ; et A. Prost et J.-R. Cytermann, « Une histoire en chiffres de l'enseignement supérieur en France », *Le Mouvement social*, n° 233, 2010, p. 34, pour la période 1920-2010. Toutes les données chiffrées concernant les effectifs étudiants et enseignants dans ce chapitre sont reprises, sauf mention contraire, de cet article.

du cadre d'exercice. Elle interroge aussi sur la construction progressive d'une identité professionnelle et son affirmation, relativement autonome des conditions d'activités objectives. Le retour sur les étapes de la structuration du corps enseignant amène à s'interroger sur la nature même de la profession universitaire, la réalité de son unité et les facteurs qui pourraient expliquer la segmentation que de nombreux travaux et rapports ont mis en évidence ces dernières années. La question de la position qu'occupent les universitaires dans l'espace social ne sera pas mobilisée dans cette réflexion, si ce n'est pour rappeler de façon générale qu'une forme d'autonomisation vis-à-vis du pouvoir politique et du monde intellectuel a eu lieu à partir de la fin du XIXe siècle², même si elle est très variable selon les disciplines et les lieux d'exercice³.

Une des façons de raconter l'histoire de la professionnalisation des enseignants du supérieur peut être de se concentrer sur l'évolution réglementaire des corps au sein desquels ils sont inscrits. Si elle ne rend que partiellement compte des transformations que connaît cette profession, en dressant un portrait réduit à sa dimension juridique, elle est néanmoins centrale dans l'analyse des cadres au sein desquels le processus d'affirmation et les modalités de l'exercice professionnel se sont progressivement construits. Par ailleurs, la sédimentation des différents types de position, les hiérarchies qu'ils contribuent à établir, les logiques spécifiques aux différents champs disciplinaires qui s'expriment dans la mise en œuvre de réglementations particulières constituent autant d'éléments qui structurent durablement le processus de professionnalisation envisagé. Mais il faut aussi replacer cette complexification croissante dans le contexte plus générale de la croissance et des transformations du système d'enseignement supérieur français. L'augmentation des effectifs étudiants joue un rôle déterminant dans les transformations de la profession universitaire, en parallèle avec les logiques propres à une démographie professionnelle source de rigidité. On doit donc envisager la question de la réglementation comme un élément central de l'adaptation du système aux contextes successifs, selon une dynamique qui n'est pas automatiquement en cohérence avec les processus internes à l'œuvre dans la définition de l'activité professionnelle, de ses instances et de ses pratiques. On pourra, à l'occasion, souligner le décalage entre la réponse rapide aux nécessités immédiates et la temporalité des réformes internes, qui induit des ajustements à différentes reprises entre les projets et les contraintes liées à la gestion immédiate. On peut s'interroger sur les effets des facteurs exogènes, en l'occurrence la croissance imprévue et non contrôlée des effectifs étudiants, sur l'évolution de la profession et tenter de les mettre en regard avec les logiques internes résultant des pratiques sédimentées.

² Cf. Christophe Charle, *La République des universitaires*, Paris, Seuil, 1994.

³ Cf. Pierre Bourdieu, *Homo Academicus*, Paris, Editions de Minuit, 1984, p. 57.

Partie préliminaire – L’Université impériale : des facultés aux mains de l’Etat

Nous outrepassons ici l’usage habituel du terme Université impériale, qui renvoie à la mise en œuvre, par Napoléon Ier, d’un système d’enseignement public national, au sein duquel vont se développer les universités contemporaines. Techniquement, le terme disparaît dès la Restauration, même si l’usage reste courant d’utiliser celui d’Université (avec une majuscule) pour désigner ce que nous appelons aujourd’hui Education nationale. J’y recours ici, au delà de la période prescrite, afin de souligner combien le système d’enseignement supérieur français a, au moins jusqu’en 1968, emprunté aux premières années de son existence.

A la différence de celle des autres pays occidentaux, l’histoire universitaire française est marquée par une rupture et les universités contemporaines ne s’inscrivent pas, à la différence de leurs homologues italiennes ou allemandes par exemple, dans un *continuum* historique. Les universités d’Ancien Régime⁴, fondées pour certaines d’entre elles dès le XIIIe siècle, ont été supprimées par un décret de la Convention nationale, le 15 septembre 1793, au titre de la loi Le Chapelier sur les corporations. Durant les quinze années qui suivent, il n’existe plus d’institutions universitaires sur le territoire national. En créant l’Université impériale, le 17 mars 1808, Napoléon institue, sous le contrôle de l’Etat, un système centralisé et monopolistique d’enseignement doté d’un corps de fonctionnaires spécifique qui englobe en son sein l’enseignement secondaire, avec les lycées, et l’enseignement post-baccalauréat, avec les facultés. Le terme d’Université désigne alors l’ensemble du système d’enseignement public, et en particulier son corps enseignant⁵. La distinction entre enseignement secondaire et enseignement supérieur semble mince, dans une institution unificatrice qui s’inspire largement du modèle de l’université de Paris d’Ancien Régime⁶ mais aussi des projets de corps enseignant national qui émergent dans les années 1760-1770⁷.

Les facultés créées par le décret du 17 mars 1808 sont au nombre de cinq : droit, médecine, théologie, lettres et sciences. Ces deux dernières

⁴ Elles étaient au nombre de 22 : Aix-en-Provence, Angers, Avignon, Besançon, Bordeaux, Bourges, Caen, Dijon, Douai, Montpellier, Nancy, Orange, Orléans, Paris, Pau, Perpignan, Poitiers, Reims, Rennes, Strasbourg, Toulouse, Valence.

⁵ Ainsi l’ouvrage de Paul Gerbod, presque exclusivement consacré aux enseignants du secondaire, porte un titre trompeur pour qui ne connaît pas cette particularité sémantique : *La condition universitaire en France au XIXe siècle*, Paris, PUF, 1966.

⁶ Philippe Savoie, « Aux origines de la professionnalisation ? La genèse du corps enseignant secondaire français », *Éducation et Sociétés*, n° 23, 2009, p. 15-16.

⁷ Dominique Julia, « La naissance du corps professoral », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 39, 1981, p. 71-86. Ce texte a été republié dans une version complétée in Dominique Julia (éd.), *L’École normale de l’an III*, vol. 5. *Une institution révolutionnaire et ses élèves. Introduction historique à l’édition des Leçons*, Paris, Éditions Rue d’Ulm, 2016.

constituent une rupture par rapport à l'Ancien régime, tout d'abord en entérinant la division des anciennes facultés des arts en deux entités distinctes, et en opérant une séparation structurelles entre les humanités littéraires et les sciences ; ensuite, en autorisant *de facto* dans ces disciplines un cursus complet aboutissant au doctorat, qui rompt avec la pratique antérieure d'une faculté des arts cantonnée à la délivrance de la maîtrise, propédeutique aux facultés professionnelles que sont le droit, la médecine et la théologie. Pour autant, ces deux nouvelles facultés restent largement cantonnées à une fonction subalterne aux autres ordres de faculté, en concentrant l'essentiel de leur activité à la collation du baccalauréat, grade désormais nécessaire à la poursuite d'études juridiques ou médicales, la délivrance du doctorat ès sciences ou ès lettres restant numériquement très limitée dans le premier XIXe siècle⁸. La formation assurée sous l'Ancien Régime dans le cadre de la faculté des arts est désormais prise en charge par le lycée⁹. Seules les facultés de droit et de médecine, ouvrant sur de véritables carrières dans les professions juridiques et médicales, disposent d'un public étudiant conséquent¹⁰. En lettres et en sciences, il n'y a guère qu'à Paris que les élèves de l'École normale supérieure fournissant un contingent, certes limité mais pas moins réel, d'étudiants assurent une activité concrète à ces facultés¹¹.

Dans un tel contexte, l'essentiel de l'activité des enseignants des facultés de lettres et de sciences, en plus d'intervenir ponctuellement dans les enseignements des lycées nouvellement créés (où ils complètent un personnel qui n'est pas toujours en nombre suffisant), se déploie au travers de conférences publiques. De nombreux témoignages décrivent cette part qui reste longtemps essentielle de leur activité, en particulier les rapports que produisent régulièrement les inspecteurs généraux au sujet des professeurs de faculté, et que l'on retrouve dans les dossiers individuels des enseignants. Activité peu scientifique, fondée essentiellement sur les compétences rhétoriques, elle sera abondamment dénoncée par les réformateurs des débuts de la IIIe République comme l'exemple même de la faiblesse de l'université française. Comme le souligne Boris Noguès, « il semble bien que le souci de séduire les auditeurs adultes l'ait rapidement emporté chez la plupart des professeurs, au détriment des élèves encore présents »¹². Malgré cela, le succès rencontré par ces conférences s'impose progressivement comme un élément de mesure des qualités professionnelles des professeurs de faculté, fondées sur l'éloquence,

⁸ Un panorama précis de la situation est proposé par Victor Karady, « De Napoléon à Duruy : les origines et la naissance de l'université contemporaine », in Jacques Verger (dir.), *Histoire des universités en France*, Toulouse, Privat, 1986, p. 271 sq.

⁹ Roger Chartier, Marie-Madeleine Compère et Dominique Julia, *L'éducation en France du XVIIe au XVIIIe siècle*, Paris, SEDES, 1976.

¹⁰ Cf. Pierre Moulinier, *La naissance de l'étudiant moderne (XIXe siècle)*, Paris, Belin, 2002.

¹¹ Louis Liard, *L'enseignement supérieur en France, 1789-1893*, tome 2, Paris, A. Colin, 1894, p. 123.

¹² Boris Noguès, « Élèves ou auditeurs ? Le public des facultés de lettres et de sciences au XIXe siècle (1808-1878) », *Histoire de l'éducation*, n° 120, 2008, p. 77-97.

le charisme et les « émotions de la parole publique »¹³. Les propositions alternatives, à visée formatrices, restent rares et liées à des initiatives individuelles plus ou moins reconnues qui ne modifient pas la situation d'ensemble¹⁴. Les professeurs des facultés des sciences et des lettres, en ces premières décennies du XIXe siècle, n'exercent réellement leurs fonctions enseignantes qu'en ayant la responsabilité de la collation du baccalauréat. Il ne s'agit cependant pas d'une sinécure, la totalité des candidats se présentant devant eux, ce qui peut occuper plusieurs semaines pour les professeurs parisiens.

Pourtant, ils sont dès l'origine distingués de leurs collègues du secondaire par une condition spécifique, la détention préalable à leur recrutement d'un doctorat. Le décret du 17 mars 1808 indique que les professeurs des facultés seront, dans un premier temps, choisis par le Grand Maître de l'Université impériale parmi les docteurs de l'ordre de la faculté considérée, puis recrutés sur concours par la suite (article 6). Cette disposition, qui ne pose pas problème en ce qui concerne le recrutement des enseignants des facultés de droit, de médecine et de théologie, toutes disciplines pour lesquelles le doctorat existait antérieurement à la Révolution, s'avère plus complexe à mettre en œuvre dans le cas des facultés académiques nouvellement créées. Si le Statut concernant les examens dans les cinq facultés, en date du 18 octobre 1808, précise dans son article 21 que les maîtres *ès arts* de l'Ancien Régime sont assimilés à des docteurs *ès sciences* ou *ès lettres*, la disposition est remise en question l'année suivante par un arrêté qui indique qu'ils ne peuvent désormais prétendre qu'au titre de bachelier, les seuls anciens agrégés de l'Université de Paris pouvant réclamer le grade de docteur *ès lettres*¹⁵. Le Grand Maître de l'Université se voit donc dans l'obligation de désigner pour remplir cette charge des professeurs de lycée et, ce faisant, de leur conférer par décision administrative le grade de docteur ; ce premier personnel est complété, pour la faculté des sciences de Paris, par deux professeurs au Collège de France et deux professeurs du Muséum d'histoire naturelle. De façon générale, le décret de mars 1808 et son interprétation par le Conseil de l'Université entretiennent l'idée d'une proximité organique entre les deux ordres d'enseignement : ainsi, une note du 31 octobre 1809, précise que « les professeurs de philosophie et de rhétorique des lycées de Paris prendront rang après les professeurs adjoints des facultés des sciences et des lettres, ils auront le droit de porter la même décoration et la même robe, ils pourront être appelés pour les examens dans

¹³ Louis Liard, *L'enseignement supérieur en France*, *op. cit.*, p. 173.

¹⁴ Boris Noguès, « Élèves ou auditeurs ? », *art. cit.*

¹⁵ Arrêté déterminant les grades de l'Université que peuvent réclamer les anciens gradués, 12 mai 1809. Cet arrêté est complété quinze jours plus tard par un second arrêté « déterminant les différentes classes d'individus auxquels il peut être accordé immédiatement des diplômes de grades dans les sciences ou dans les lettres », du 23 mai 1809, qui précise que les agrégés de 1^{er} ordre ou de philosophie auront le droit au titre de docteur *ès sciences*, ceux de 2^e ordre ou de belles-lettres, celui de docteur *ès lettres*.

ces facultés »¹⁶ ; la même indifférenciation se retrouve dans le tableau des rangs au sein de l'Université impériale tel qu'il est présenté dans l'article 29 du décret de mars 1808, qui interclasse les membres de l'administration centrale et académique, les professeurs de facultés, les proviseurs et censeurs, puis les professeurs des lycées, et des collèges ; et dont il est dit à l'article suivant qu'il constitue l'ordre dans lequel sera effectué les nominations, de façon à ce que les emplois successifs forment une carrière. Un exemple de cette absence de distinction peut être emprunté à Louis Liard qui raconte l'anecdote suivante :

« à Paris même, à la distribution des prix du Lycée impérial, Luce de Lancival, professeur de Belles-Lettres [à la faculté des lettres de Paris], chargé du discours d'usage, disait indifféremment l'un pour l'autre, le lycée ou la faculté des lettres »¹⁷ ; ou encore, à Pau, vers 1814, « le cumul (...) réunit sur la même tête quatre fonctions : celles de recteur, de doyen, de professeur de la faculté et de proviseur du lycée »¹⁸.

Fortement adossées aux lycées du fait des nécessités organisationnelles du baccalauréat, les facultés académiques sont créées dans toutes les académies, soit au nombre de 27 en 1809 et de 31 en 1810. Leur nombre se réduit ensuite drastiquement, du fait des pertes territoriales consécutives au Congrès de Vienne, puis de la fermeture d'un certain nombre d'entre elles sous la Restauration. Entre 1816 et 1830, on ne compte plus que 6 facultés des lettres et 7 des sciences¹⁹. La période de la Monarchie de Juillet est propice à la relance de la politique universitaire. François Guizot, à la tête du ministère de l'Instruction publique²⁰, est favorable à la création de « grands centres d'enseignement supérieur » en nombre limité, mais bien dotés. Cependant, son remplacement par Abel-François Villemain, puis Achille de Salvandy, met fin à ce projet en lui substituant une politique de saupoudrage, avec des créations isolées sans plan d'ensemble. En 1848, il y a près de vingt couples faculté des sciences/faculté des lettres sur le territoire national. La réorganisation de l'enseignement public qui se concrétise par le décret du 22 août 1854 sur l'organisation de l'Instruction publique, établit un système de 16 académies, chacune dotée d'une faculté des lettres et d'une faculté des sciences, conçues comme les « foyers intellectuels » qui irriguent naturellement le ressort sur lequel elles exercent leurs compétences. Leur nombre restera identique jusqu'à la fin des années 1950.

Au centre du système napoléonien des facultés (mais aussi des lycées) se trouve la chaire. Par ce terme, on désigne une position d'enseignement

¹⁶ Beauchamp, *Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur*, vol. 1, p. 175.

¹⁷ Louis Liard, *L'enseignement supérieur en France*, *op. cit.*, p. 117.

¹⁸ *Ibid.*, p. 121.

¹⁹ Cf. Antoine Prost, *L'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, A. Colin, 1968.

²⁰ Le terme s'est désormais substitué à celui d'Université impériale, le Grand Maître laissant place à un ministre.

attachée à une discipline et à une faculté, qui existe indépendamment de l'individu qui l'occupe (c'est en fait un support budgétaire) mais dont il est titulaire durant toute le reste de sa carrière. L'ensemble des chaires forme la colonne vertébrale du système universitaire et dessine le périmètre de l'enseignement facultaire. Les chaires sont créées par le ministère en fonction des besoins estimés d'enseignement. Elles constituent des dispositifs contraignants, en ce qu'elles sont le fruit d'une décision *a priori* pérenne, leur disparition étant un acte administratif d'une certaine lourdeur ; et en ce que leur existence impose à l'Etat leur prise en charge financière sur la durée, l'Etat étant l'employeur d'un corps enseignant national. Dans ces conditions, les ministères successifs ont toujours été soucieux d'en contrôler le nombre et la croissance. Durant le premier XIXe siècle, et jusqu'aux années 1880, les chaires restent en nombre limité dans un contexte où l'effectif étudiant l'est tout autant. Lors de la réorganisation de 1854 qui crée 16 couples de facultés lettres-sciences, le nombre des chaires par faculté est inscrit dans le décret : 5 pour les lettres et 6 pour les sciences²¹. Ce n'est qu'avec l'accroissement du nombre des étudiants, conséquence de la création des bourses de licence et d'agrégation en 1877, que leur nombre croît sensiblement, en particulier à Paris mais aussi en province.

La désignation de leurs titulaires se fait à l'issue d'une procédure dans laquelle l'avis de la faculté concernée est sollicité, formellement, mais n'est pas déterminant dans la décision finalement prise par l'administration centrale. Je reviendrai dans les chapitres suivants sur l'histoire et l'analyse que l'on peut faire de cette procédure dans le contexte de la professionnalisation des universitaires. Pour les deux premiers tiers du XIXe siècle cependant, la toute puissance de l'administration est absolue et ses traces en sont nombreuses, en particulier dans les dossiers personnels des enseignants, au travers des nominations, mutations ou révocations²², ces dernières pour des raisons le plus souvent politiques mais qui peuvent également être liées à des considérations morales. Le contrôle de la puissance publique sur l'enseignement supérieur atteint son apogée, dans le contexte politique autoritaire du Second Empire²³. Pour autant, sauf cas exceptionnel d'opposition trop franche avec l'orientation politique du gouvernement, les professeurs titulaires de chaire, une fois nommés, sont inamovibles. Réglementairement, cette position s'accompagne d'obligations d'enseignement, dont le volume est fixé dès l'origine à trois cours

²¹ Décret sur l'organisation des académies, 22 août 1854.

²² En cas d'urgence, la suspension peut être décidée par le recteur (dispositions organiques concernant l'Instruction publique, 9 mars 1852).

²³ En témoigne cet extrait de la circulaire relative à l'exécution du décret du 9 mars 1852 (Beauchamp, *Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur*, vol. 2, p. 211) : « Désormais le droit de nommer ou de révoquer les professeurs appartient sans contestation au Gouvernement, et l'inamovibilité n'est acquise qu'au fonctionnaire irréprochable et dévoué, à quelque degré de la hiérarchie qu'il se trouve ». Plus généralement, voir George Weisz, « Le corps professoral de l'enseignement supérieur et l'idéologie de la réforme universitaire en France, 1860-1885 », *Revue française de sociologie*, n° 18, 1977, p. 204 sq.

par semaine²⁴, à laquelle s'adjoint une obligation, inscrite dans les textes réglementaires, d'avoir une activité de recherche à compter des années 1840²⁵. En réalité, la pratique de se faire remplacer pour se rendre libre de vaquer à d'autres occupations est courante. Il peut s'agir de professeurs cumulants, qui sont à la fois professeur à la Sorbonne et au Collège de France, et qui se consacrent intégralement à ce dernier ; ou bien de professeurs chargés de mission, à l'étranger ou au sein d'un ministère ; ou encore, de constitution fragile (de la gorge en particulier), ayant de ce fait du mal à assurer un enseignement permanent. Autant de cas qui nécessitent le recours à des suppléants, aux désignations variés (professeurs, suppléants, chargés de cours)²⁶, qui se substituent à l'enseignant titulaire pour assurer ses charges de cours et dont ils récupèrent une partie du traitement. Pour pallier une situation récurrente qui produit une catégorie mal définie d'enseignants (ils sont choisis par les titulaires sans véritable contrôle de l'administration), le ministère créé en mars 1840 un corps subalterne spécifique, sur le modèle de ce qui existe déjà en droit et en médecine, les agrégés des facultés des sciences et des lettres²⁷. Il s'agit de leur garantir un droit exclusif à la suppléance, ainsi que la possibilité d'assurer leurs propres cours²⁸. Ce nouveau corps, sur lequel on peine à trouver des informations quantitatives, nous est mal connu et la permanence des mentions de suppléances dans les sources relatives aux enseignements laisse penser que ces agrégés des facultés des lettres et des sciences ne furent pas recrutés en masse. Ils disparaissent finalement des rôles budgétaires dans les années 1870.

La période qui s'étend de la Monarchie de Juillet à la fin de Second Empire se caractérise par une activité réglementaire régulière, visant à préciser le cadre mis en place par les régimes précédents. Les prescriptions au sujet du doctorat s'étoffent²⁹, tandis que les conditions nécessaires à l'obtention d'un poste de professeur titulaire sont désormais clairement énoncées : avoir au

²⁴ Arrêté qui organise la faculté des lettres de Paris, 6 mars 1809.

²⁵ Arrêté qui fixe le nombre des leçons dans les facultés des sciences et des lettres des départements, le 2 avril 1841.

²⁶ On trouve la première mention de ces suppléants sous le nom de professeurs adjoints, sans précision supplémentaire, dans l'arrêté qui organise la faculté des lettres de Paris, 6 mars 1809. Ils n'ont par ailleurs aucun des droits liés au statut de titulaire, ne peuvent porter le titre de professeur et leur emploi disparaît automatiquement dès lors que la chaire est supprimée (arrêté du Conseil d'Etat du 2 juin 1837, reproduit dans Beauchamp, *Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur*, vol. 1, p. 359).

²⁷ Ordonnance portant création de trois ordres d'agrégés près les facultés des lettres ; et ordonnance portant création de trois ordres d'agrégés près les facultés des sciences, 24 mars 1840. A ne pas confondre avec les agrégés de l'enseignement secondaire, les agrégés des facultés étant des docteurs qui passent un concours spécifique.

²⁸ Ordonnance du 28 mars 1840. Voir à ce sujet, André Chervel, *Histoire de l'agrégation. Contribution à l'histoire de la culture scolaire*, Paris, INRP-Kimé, 1993.

²⁹ Il est codifié avec davantage de précisions dans deux règlements (17 juillet 1840 pour les lettres et 8 juin 1848 pour les sciences). Le processus est détaillé dans le chapitre 2.

moins trente ans³⁰ et avoir enseigné au moins deux ans dans un établissement d'enseignement supérieur en position de suppléant³¹. Le cadre des 16 académies défini par le décret de 1854, le système des chaires, les modalités du doctorat et le corps des professeurs titulaires forment un ensemble cohérent, robuste et qui semble pérenne. Il ne parvient pas pour autant à s'émanciper de sa fonction première de certification de l'éducation secondaire, et reste dans les faits, sauf peut être à Paris, dans une situation dominée face aux facultés dites professionnelles, droit et médecine, d'une part et aux écoles supérieures (de type Polytechnique, mais aussi l'École des Chartes par exemple) où se forment les futurs cadres de la nation.

On connaît bien les ressorts discursifs, en particulier universitaires, de la « crise allemande de la pensée française »³² ; on oublie souvent qu'ils n'ont pas été une conséquence de la défaite de 1870 mais le résultat d'une remise en cause engagée dès la décennie précédente, voire même qu'ils empruntaient à un constat et une rhétorique en œuvre dès la Monarchie de Juillet et qu'ils structurent durablement sur la question de l'université un ensemble de critiques et de projections modernisatrices, caractérisées par la répétition des arguments mobilisés³³. La critique centrale porte sur la rigidité du système et sa faible réactivité aux conditions nouvelles de l'activité académique et scientifique. L'inspiration est puisée dans l'observation des modèles étrangers, allemands dans un premier temps, américains par la suite. Elle est à l'origine de la création de l'École pratique des hautes études, en 1868, qui ouvre un espace dans lequel les règles habituelles ne s'appliquent pas : les enseignants, pour être recrutés, n'ont pas besoin d'être docteurs, ni de posséder la nationalité française ; les enseignements ne sont soumis, ni sur la forme, ni sur le fond, à l'accord du ministère comme c'est le cas pour les cours des facultés. Mais le prix à payer est à la hauteur de la souplesse accordée : les enseignants n'occupent pas de position stable et sont peu payés, l'institution ne dispose pas de locaux propres (les cours ont lieu à la Sorbonne) et ne délivre aucun diplôme reconnu par l'État. Dans ces conditions, l'EPHE se développe comme une excroissance de la Sorbonne, au sein de laquelle une partie du personnel de cette dernière déploie une partie de ses activités complémentaires en lien avec des savants, souvent étrangers, qui disposent alors d'une tribune pour leurs recherches.

³⁰ L'âge minimal de 30 ans figure déjà dans les décrets napoléoniens ; on en trouve la première mention dans le statut sur l'organisation des concours pour les facultés en général et pour les facultés de droit en particulier, 31 octobre 1809.

³¹ Dispositions organiques concernant l'Instruction publique, 9 mars 1852. Il semble que les cours libres puissent être pris en compte, mais cela n'est pas clairement indiqué dans les textes réglementaires.

³² Claude Digeon, *La crise allemande de la pensée française (1870-1914)*, Paris, PUF, 1959.

³³ Christophe Charle, « Les références étrangères des universitaires. Essai de comparaison entre la France et l'Allemagne, 1870-1970 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 148, 2003, p. 8-19 ; Roger L. Geiger, « Prelude to Reform: The Faculties of Letters in the 1860's », *Historical Reflections / Réflexions historiques*, n° 2/3, 1980, p. 337-361.

L'EPHE ne constitue donc qu'une réponse partielle et insatisfaisante à ce qui est analysé comme un dysfonctionnement d'ensemble du système, nécessitant une réforme de grande ampleur. Le cadre existe : facultés, chaires, corps de professeurs dessinent les contours d'une structure organisée qui n'est pas remise en cause mais réappropriée dans le contexte réformateur qui se développe à partir des années 1870.

Les réformes républicaines : quand les facultés se transforment en université

Le dernier tiers du XIXe siècle voit se produire la conjonction de deux phénomènes qui contribuent à transformer le système français d'enseignement supérieur mis en place au début du siècle, sans pour autant créer de véritable rupture. C'est d'abord l'arrivée au pouvoir des Républicains, à la fin des années 1870, dont le projet politique accorde une place centrale à la science et à l'éducation dans le développement d'un régime démocratique en France. La présence en leur sein des principaux contempteurs de l'université napoléonienne, partisans des réformes et leur entrée dans l'administration en charge des questions éducatives permettent l'inscription sur l'agenda politique de la question des transformations de l'enseignement supérieur. C'est aussi la période durant laquelle les disciplines académiques se structurent et s'affirment avec la mise en place de règles, de normes, d'institutions et de pratiques contrôlées et certifiées³⁴. Il y bien sûr un lien étroit entre les deux mouvements, au travers des acteurs engagés dans deux processus qui se nourrissent l'un de l'autre, et travaillent de concert à une modernisation des universités françaises, dont le fonctionnement ne se modifie ensuite plus structurellement jusqu'à la loi Faure de 1968.

Il s'agit cependant moins d'une modification de structure que d'un mouvement d'affirmation de l'autonomie d'un champ professionnel. Il est intéressant de souligner que le cadre organisationnel mis en place dans l'Université impériale n'est non seulement pas fondamentalement remis en cause, mais conforté du fait qu'il se révèle tout à fait accueillant aux évolutions de la période. La principale apparaît finalement plus symbolique que réelle, attribuant par une série de décrets une autonomie aux facultés existantes : elles acquièrent tout d'abord la personnalité civile³⁵, avant d'être regroupées sous

³⁴ On peut citer l'exemple de la discipline historique : cf. Pim den Boer, *History as a profession: the study of history in France, 1818-1914*, Princeton (N.J.) : Princeton university press, 1998 ; ou Gabriele Lingelbach, *Klio macht Karriere. Die institutionalisierung der Geschichtswissenschaft in Frankreich und den USA in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts*, Göttingen : Vandenhoeck und Ruprecht, 2003. Et Gérard Noiriel, *Sur la crise de l'histoire*, Paris, Belin, 1996.

³⁵ Décret relatif à l'organisation des facultés et des écoles d'enseignement supérieur, 28 décembre 1885.

forme d'universités³⁶ auxquelles des prérogatives décisionnelles sont accordées. De nombreux travaux ont mis en évidence les limites de l'exercice de cette autonomie³⁷ et l'effet avant tout symbolique de ces mesures. Plus concrètes sont celles qui concernent le corps enseignant. Si l'université peut se définir comme le collège des enseignants, les transformations profondes que connaît la profession universitaire durant ces deux mêmes décennies ont des effets nettement plus conséquents.

Jusqu'alors très étroitement soumis au contrôle politique et encore largement articulé avec l'enseignement secondaire, le corps enseignant des facultés des lettres et des sciences gagne son autonomie à l'issue d'un processus de professionnalisation qui transforme en profondeur ses modes de régulation. La nature du contrôle de l'administration change, substituant à une tutelle caractérisée par une dimension politique exogène, des instances de gestion intégralement contrôlées par les universitaires. Le changement majeur concerne la composition du Conseil supérieur de l'Instruction publique, instance décisionnaire sur bien des sujets et sur laquelle je reviendrai par la suite, qui ne compte plus dans ses rangs, à partir de 1880, que des membres de la corporation enseignante³⁸. Cette réforme n'a cependant pas d'effet direct sur l'autonomie des universités en tant qu'organismes indépendants. Elles restent étroitement soumises à un pilotage centralisé, la différence principale étant que les universitaires y participent plus directement, en assurant par le biais de ceux d'entre eux qui siègent dans les instances une forme de cogestion avec l'administration. George Weisz, dans son étude majeure sur la politique universitaire de la III^e République, relève à ce sujet l'usage par les contemporains de la formule « d'autonomie intérieure »³⁹. Dans son analyse du mouvement réformateur, il met en évidence les tensions qui entourent la définition de l'autonomie et la forme syncrétique que prend la convergence des deux positions réformistes à l'œuvre à l'époque, l'une de tendance jacobine, l'autre libérale, qui se retrouvent autour d'une vision intégrant corporatisme, centralisme et monopole quant il s'agit de la profession universitaire⁴⁰.

³⁶ Au nombre de 16 : Paris, Lille, Nancy, Strasbourg, Besançon, Dijon, Lyon, Grenoble, Aix, Montpellier, Toulouse, Bordeaux, Poitiers, Rennes, Caen, Clermont-Ferrand.

³⁷ Christine Musselin replace cet épisode dans un déroulé plus général : *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001 ; Jean-François Condette propose une analyse très détaillée des conditions et des limites de la mise en œuvre de cette autonomie autour d'une étude de cas sur la faculté des lettres de Lille : « Financer le développement de l'Université de Lille sous la Troisième République : entre tutelle étatique et soutiens locaux », in Françoise Hiraux et Françoise Mirguet (éd.), *Finances, mobilités et projets d'éducation universitaires. Le regard des historiens*, Louvain-La-Neuve, Academia-L'Harmattan, Publication des Archives de l'université catholique de Louvain, 2012, n° 29, p. 67-108.

³⁸ Loi relative au Conseil supérieur de l'Instruction publique et aux conseils académiques, 27 février 1880.

³⁹ Ministère de l'Instruction publique, *Enquêtes et documents relatifs à l'enseignement supérieur*, n° 16, 1884, p. 66-67, cité par G. Weisz, « Le corps professoral de l'enseignement supérieur », art. cit., p. 214.

⁴⁰ George Weisz, *The Emergence of modern universities*, op. cit., chapitre 5.

L'autonomie promue est alors celle du corps enseignant, les institutions restant étroitement insérées dans un système d'enseignement contrôlé par le centre. Pour autant, cette autonomie professionnelle s'inscrit dans un dispositif unifié au plan national et au fonctionnement centralisé. De ce fait, la réforme inscrit dans le marbre la dissociation des deux espaces : les universitaires responsables d'eux-mêmes n'ont finalement pas de liens organiques avec les universités au sein desquelles ils professent, qui sont elles pilotées selon des logiques élaborées par l'administration ministérielle. Cette tension au sein de l'organisation de l'enseignement supérieur français devient dès lors constitutive des difficultés de mise en œuvre des réformes ultérieures, dont nous verrons les développements à partir des années 1960 dans les chapitres 6 et 7. Un second objet de tension potentielle est discuté au sein du groupe des réformateurs, relatif à la prévalence de la recherche sur l'enseignement et qui oppose les tenants d'un enseignement supérieur fortement orienté vers la recherche, sur le modèle allemand aux partisans d'un système dont la fonction principale est la production d'enseignants par le biais des concours nationaux de recrutement⁴¹, division elle aussi durable dans les débats sur la politique universitaire au XXe siècle.

Conjointement aux transformations de la profession universitaire, à la fois causes et conséquences, la croissance des effectifs étudiants des facultés des lettres et des sciences forme le socle d'un véritable enseignement supérieur en lettres et sciences. La mise en place de bourses de licence et d'agrégation en 1877 a pour conséquence l'augmentation massive des inscriptions : en sciences, on passe de 293 étudiants en 1876 à 7 330 en 1914, en lettres de 238 à 6 586 aux mêmes dates⁴². La fabrication d'un public étudiant a des effets sur la pratique du métier d'enseignant de faculté. Aux conférences grand public doit se substituer une offre de cours conséquente, articulée à l'objectif de former des diplômés, que les professeurs en chaire ne suffisent pas à assurer, même si leur nombre augmente également durant la même période. Second signe de l'intérêt que portent les républicains au développement de l'enseignement supérieur, le nombre des chaires dans les facultés des lettres et des sciences passe de 182 en 1865 à 243 en 1888 pour atteindre 356 en 1918⁴³ ; à l'université de Paris, on compte, en 1896, 28 professeurs titulaires de chaire en sciences et 35 en lettres, quand ils étaient moins de 15 en tout au début de la IIIe République⁴⁴. C'est dans cette perspective, mais aussi dans le but de soutenir le développement de nouveaux champs par la spécialisation accrue des enseignants, qu'est créé le corps des

⁴¹ Christophe Charle, « Les références étrangères des universitaires », art. cit.

⁴² Chiffres tirés de G. Weisz, *The Emergence of modern universities*, op. cit., p. 236. Les facultés des sciences bénéficient de plus de la mise en place du PCN qui rend obligatoire pour tous les étudiants en médecine une première année en faculté des sciences.

⁴³ *Ibid.*, p. 318.

⁴⁴ Louis Liard, *L'université de Paris*, Paris, Librairie Renard, 1909, p. 72.

maîtres de conférences en 1877⁴⁵. Ceux-ci ont « pour objet de fortifier par des répétitions et des exercices pratiques les leçons des professeurs titulaires, soit de compléter par l'adjonction de nouveaux enseignements le cadre des études de la faculté ». L'inspiration vient pour partie des *Privatdozenten* allemands⁴⁶, même si le statut en est très différent puisqu'il s'agit d'emplois rémunérés et destinés à la permanence. Recrutés parmi les docteurs⁴⁷, leur nomination est annuelle mais peut être « indéfiniment renouvelée ». A leurs côtés, des chargés de cours (docteurs ou agrégés), non titulaires, exercent également une tâche d'enseignement auprès de ce nouveau public.

Par ailleurs, un décret et un arrêté du 24 juillet 1883 autorisent les cours libres, sous une forme qui rappelle à nouveau le système allemand des *Privatdozenten*. Ces cours doivent être professés par des docteurs, ou par des professeurs des divers établissements d'enseignement supérieur public. L'autorisation peut également être donnée à des non docteurs « qui justifient d'études spéciales sur les matières devant faire l'objet de leur enseignement ». Le conseil de la faculté se prononce sur leur opportunité, les autorise pour une année renouvelable et les contrôle. C'est un moyen de développer l'offre d'enseignement, dans une logique de malthusianisme vis-à-vis des postes permanents⁴⁸. Par la suite, la personnalité civile dont disposent les universités à partir de 1885 et leur capacité à accepter dons et legs permettront la mise en place d'enseignements directement financés sur fonds propres, qui proviennent en partie de libéralités consenties par les conseils municipaux. Elles auront alors la libre charge, sous la responsabilité du recteur, du recrutement des enseignants concernés, chargés de cours et maîtres de conférences et permettront le développement d'enseignements en sciences appliquées ou davantage inscrits dans des logiques locales (enseignements de langues et civilisations régionales par exemple)⁴⁹.

⁴⁵ Arrêté concernant les conférences instituées dans les établissements d'enseignement supérieur, 7 novembre 1877.

⁴⁶ En Allemagne, des docteurs pourvus de l'habilitation peuvent faire cours au sein des universités sans posséder de postes rémunérés. Ils sont directement payés par leurs étudiants, et leur salaire dépend ainsi étroitement de leur audience. Cette sorte de propédeutique enseignante avait pour fonction de permettre de repérer les enseignants les plus brillants et de leur proposer par la suite un poste de professeur. Une autre inspiration possible est celle du statut de maître de conférences à l'ENS qui existe depuis les années 1820.

⁴⁷ Cela devient obligatoire à partir de 1897 pour pouvoir prétendre durablement à un poste.

⁴⁸ Déjà, en 1840, lors de l'institution des agrégés des facultés des lettres et des sciences, la possibilité pour ces derniers de faire cours gratuitement, « sur des matières non comprises dans le programme de l'enseignement officiel », permettait d'élargir l'offre sans en augmenter les coûts ; rapport sur le décret portant création de trois ordres d'agrégés près les facultés des lettres, 24 et 28 mars 1840, Beauchamp, *Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur*, vol. 1, p. 840 sq.

⁴⁹ Décret et circulaire des 23 novembre et 20 décembre 1899. Ces enseignements de faculté sont liés à l'existence de financements extérieurs, souvent municipaux, et seront particulièrement nombreux dans les facultés des sciences de province (cf. Mary-Joe Nye, *Science in the Provinces. Scientific Communities and Provincial Leadership in France, 1860-1930*, Berkeley-Los Angeles-Londres, University of California Press, 1986 ; Michel Grossetti

C'est toute une hiérarchie professionnelle qui se met en place, organisant durablement les modalités d'une carrière dans la fonction publique d'enseignement supérieur. Le décret relatif à l'organisation des facultés et des écoles d'enseignement supérieur, le 28 décembre 1885, précise qu'il y a désormais « deux ordres de professeurs »⁵⁰ :

- Un ordre « fixe et constant » composé par les professeurs titulaires d'une chaire, choisis dans une liste proposée pour moitié par la faculté où se trouve la chaire vacante, pour l'autre par la Section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique ; ils doivent être docteur et avoir au moins trente ans. Leurs travaux sont examinés et leur candidature précédée de rapports. La « chaire et le titulaire sont liés l'un à l'autre ».

- Un ordre « mobile et temporaire » formé par les chargés de cours et les maîtres de conférences, « vivier de jeunes docteurs entretenus dans une saine compétition », qui va progressivement se diviser en deux groupes : les maîtres de conférences accédant à des positions stables, les chargés de cours restant soumis à l'incertitude du renouvellement. Mais la distinction se fait progressivement, et il est difficile pendant longtemps, à la lecture des sources telles que les annuaires de cours, de faire la distinction entre les deux catégories.

On voit se mettre en place à la même époque une réforme des traitements, qui entérine la disparition de l'éventuel (part liée au nombre des étudiants) au profit d'une affirmation d'égalité de salaire au sein d'un même corps, dont les différences internes sont en relation avec la durée dans le poste, au travers du principe de l'avancement à l'ancienneté⁵¹.

La réforme de la fin du XIXe siècle a pour conséquence l'affirmation d'un corps enseignant professionnel de plus en plus nombreux et spécialisé, exerçant au sein d'universités (les facultés d'un même ressort académique sont regroupées au sein d'une université, de Paris, de Lyon, etc. en 1896), désormais totalement détachées de l'enseignement secondaire, et auxquels (enseignants et université) sont attribués une fonction politique et sociale au travers du développement de la science. Les associations professionnelles et les revues scientifiques qui se développent rapidement dès les années 1880⁵², puis les

et al., *Villes et Institutions Scientifiques*, rapport pour le PIR-VILLES, CNRS, Juin 1996 ; Laurent Rollet, « Peut-on faire l'histoire des pôles scientifiques ? », *Histoire de l'éducation*, n° 122, 2009, p. 93-113 ; et surtout l'ouvrage à paraître sous la direction de Michel Grossetti et André Grelon à la suite du projet ANR GéoScience. Aucune étude d'ensemble n'a jamais été directement consacrée à ces enseignements, dont on ne connaît ni le nombre, ni la répartition exacte. Il semblerait qu'ils aient souffert des restrictions budgétaires liées à la crise des années trente.

⁵⁰ Exposé des motifs du projet de décret sur l'organisation des facultés et des écoles d'enseignement supérieur, présenté au Conseil supérieur de l'Instruction publique, par M. Liard, directeur de l'enseignement supérieur, membre et secrétaire du conseil.

⁵¹ G. Weisz, « Le corps professoral de l'enseignement supérieur », art. cit., p. 220-221.

⁵² La discipline historique fournit un bon exemple de ce déploiement d'instances professionnelles : on peut trouver la liste des associations professionnelles et des revues,

syndicats qui apparaissent dans l'entre-deux-guerres⁵³ contribuent à renforcer le processus de professionnalisation engagé.

La première moitié du XXe siècle ne connaît pas de modifications significatives de ce nouvel équilibre, mais une série d'ajustements successifs. Dès les premières années du XXe siècle, l'université française doit faire face à un questionnement qui devient récurrent : comment assurer le renouvellement des générations professionnelles et offrir des conditions de carrières satisfaisantes à tous les enseignants académiques, dans un contexte où la croissance des flux étudiants n'est pas maîtrisée et les cadres régissant les carrières très contraignants. La première des difficultés est contournée par la création de nouveaux statuts, permettant d'accroître numériquement le corps enseignant sans pour autant remettre en cause la logique malthusienne des chaires ; la seconde contrainte est aménagée par le recours à des artifices réglementaires, et souvent essentiellement symboliques.

Si le nombre d'université n'augmente pas (elles sont toujours au nombre de 16, comme l'était en 1854 les académies et les couples faculté des lettres/faculté des sciences), celui des étudiants, après l'augmentation significative liée à la mise en place des bourses de licence et d'agrégation, poursuit une courbe de croissance modérée mais régulière, conséquence d'une démocratisation certes encore limitée, mais néanmoins réelle, de l'enseignement secondaire⁵⁴ :

	Effectifs étudiants en sciences	Effectifs étudiants en lettres
1920	10 918	7 892
1930	15 495	19 386
1939	12 822	21 339
1950	26 981	36 265
1960	70 217	64 415

classées par date, dans les données de l'enquête réalisée dans le cadre du programme européen « Writing the Nation » : <http://rhe.ish-lyon.cnrs.fr/?q=nhist>.

⁵³ Il n'existe pas véritablement de travaux sur la naissance du syndicalisme universitaire, à la différence de ce que l'on peut trouver sur le syndicalisme dans les autres niveaux d'enseignement. Quelques éléments sont présents dans les travaux de Michel Pinault qui s'intéresse au syndicalisme des chercheurs, à l'origine non distinct de celui des universitaires : Michel Pinault, « De l'Association des travailleurs scientifiques au Syndicat national des chercheurs scientifiques, l'émergence d'un syndicalisme de chercheurs (1944-56), in Danièle Tartakowsky et Françoise Tétard (dir.), *Syndicats et associations. Concurrence ou complémentarité ?*, Rennes, PUR, 2006, p. 77-86.

⁵⁴ Données issues de A. Prost et J.-R. Cytermann, « Une histoire en chiffres de l'enseignement supérieur en France », art. cit., p. 34.

Pour faire face à ces effectifs croissants, mais aussi aux nouvelles obligations faites aux enseignants des facultés d'encadrer des groupes à petits effectifs dans le cadre des travaux dirigés, les recrutements d'enseignants du supérieur ont été particulièrement importants dans les années de mise en œuvre de la réforme (1880-1900). Il s'ensuit qu'à la veille de la Première Guerre mondiale, les universités sont relativement bien pourvues en personnel enseignant, et en particulier en personnels titulaires, relativement jeunes, ce qui de façon automatique tend à limiter drastiquement les nouveaux recrutements dans les années suivantes. Par ailleurs, les chargés de cours, nommés pour un an, renouvelables en fonctions des besoins, jouent le rôle de la variable d'ajustement⁵⁵. L'entre-deux-guerres se caractérise ainsi par les difficultés rencontrées par les jeunes candidats à l'entrée de la carrière universitaire, dans un contexte de vieillissement du corps enseignant et de restrictions budgétaires⁵⁶. On ne dispose pas de statistiques claires et complètes sur l'évolution numérique des enseignants des facultés, mais quelques mentions permettent de souligner une tendance générale à la stagnation du nombre des titulaires. Ainsi, les enseignants des facultés des sciences (sans que le détail de leur statut ne soit précisé) auraient été 127 en 1875, 705 en 1925 et 644 en 1942⁵⁷. Si les taux d'encadrement restent corrects semble-t-il, il n'en est pas de même pour les perspectives professionnelles. La retraite des professeurs d'université étant alors fixée à 70 ans, les chances pour un chargé de cours de parvenir à obtenir un poste de maître de conférences ou de professeur apparaissent limitées⁵⁸. Cette situation n'est pas sans produire des tensions intergénérationnelles, bien documentées par exemple dans le cas de la discipline historique⁵⁹.

Pour remédier à cet état de fait, des nouveautés réglementaires voient le jour, qui visent dans certains cas à améliorer les perspectives de carrières,

⁵⁵ On en trouve une multitude d'exemple dans les dossiers « Personnel des facultés » de la direction de l'enseignement supérieur pour toute la III^e République (AN F¹⁷ 13 073 à 13 094).

⁵⁶ Un décret du 1^{er} octobre 1926 sur la révision des chaires et des enseignements procède ainsi à une « révision générale des chaires et des enseignements [...] en vue des simplifications et des compressions possibles ».

⁵⁷ Victor Karady, « Les universités de la III^e République », in J. Verger (dir.), *Histoire des universités en France*, Toulouse, Privat, 1985, p. 348. Les travaux s'intéressant à l'histoire des disciplines académiques comptent rarement, et souvent de façon sommaire.

⁵⁸ Victor Karady met bien en évidence l'effet de cliquet, avec une génération qui bénéficie de l'appel d'air conséquent des réformes des années 1880, quand leurs successeurs voient leurs chances d'avoir une carrière académique rapide nettement amputées ; V. Karady, « Les professeurs de la République [Le marché scolaire, les réformes universitaires et les transformations de la fonction professorale à la fin du 19^{ème} siècle] », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 47-48, 1983, p. 109.

⁵⁹ C'est en grande partie cette situation de blocage qui explique les tensions internes au champ de l'histoire, autour de la question de l'agrégation et de la création des *Annales*. Une des façons de dénouer la situation a été l'abaissement brutal, en 1936, de l'âge de la retraite à 65 ans. Cette disposition a permis, entre autres, l'élection conjointe de Marc Bloch et de Louis Halphen à la Sorbonne. Cf. Olivier Dumoulin, *Profession historien 1919-1939 : un métier en crise ?*, thèse de 3^e cycle, EHESS, 1983.

dans d'autres à produire un vivier de jeunes enseignants disponibles pour répondre aux besoins et enfin à promouvoir de nouveaux axes de recherche et d'enseignement. C'est à la première de ces considérations qu'avait répondu, dès 1894, la mise en place du statut de professeur adjoint. Il permet aux maîtres de conférences et aux chargés de cours⁶⁰, sur proposition du conseil de la faculté et après avis de la section permanente du Conseil supérieur de l'Instruction publique, d'obtenir un titre plus prestigieux et un gain réel dans le déroulement de carrière. Pour autant, ces professeurs adjoints n'ont ni la même rémunération, ni les mêmes droits de mutation sur une chaire que les professeurs titulaires. Par ailleurs, dans les facultés des sciences, les chefs de travaux, dont le corps existait depuis les années 1890, peuvent à partir de 1907 être nommés maître de conférences adjoint, ce qui s'apparente là encore davantage à un gain symbolique qu'à une évolution réelle de la carrière⁶¹. Enfin, les anciens préparateurs prennent le titre d'assistant à partir de 1925⁶². En 1921, on crée le corps des professeurs sans chaire⁶³, qui permet de faire bénéficier des symboles et d'une partie des avantages de la fonction les subalternes les plus méritants, sans modifier en masse le volume des chaires. Ces professeurs sans chaire pourront représenter jusqu'à 50 % des professeurs des facultés des lettres et des sciences. Dans les faits, ce sont des professeurs de seconde classe qui ne peuvent participer aux désignations des candidats aux chaires et qui continuent à percevoir leur salaire de maîtres de conférences. En revanche, ils siègent au conseil de faculté. Les textes d'accompagnement du décret reprennent la rhétorique déjà mobilisée lors de la création du statut de professeur adjoint, insistant sur le prestige et la lisibilité attachés au titre de professeur, celui de maître de conférences étant mal compris à l'étranger. Une nouvelle étape se produit en 1931 avec la création des emplois de professeurs à titre personnel⁶⁴. Il s'agit cette fois de créer de véritables postes de professeurs, avec tous les droits y afférant, mais sans pour autant augmenter le nombre des chaires. Les titulaires le sont de façon individuelle, le poste disparaissant avec leur mise à la retraite. Cette création permet de mettre fin à des situations de stagnation durable, entraînée par la structure par âge du corps des professeurs titulaires. Elle ne permet pas en revanche un véritable accroissement du nombre des enseignants effectifs.

⁶⁰ Décret fixant le nombre de professeurs adjoints dans les facultés des sciences et dans les facultés des lettres. La mention conjointe des maîtres de conférences et des chargés de cours, sans que de distinction claire soit établie, indique un usage faiblement différencié des termes, la notion de chargé de cours n'apparaissant pas alors comme un statut particulier, mais sans doute une des formes transitoires de la maîtrise de conférences.

⁶¹ Décret relatif au titre de maître de conférences adjoint et déterminant les conditions dans lesquelles ce titre peut être conféré aux chefs de travaux des facultés des sciences, 28 décembre 1907.

⁶² Décret sur les préparateurs des facultés des sciences, 22 novembre 1925.

⁶³ Décret fixant les conditions selon lesquelles peut être donné, dans les facultés, le titre de professeur sans attribution de chaire, 4 janvier 1921.

⁶⁴ Décret instituant dans les facultés des emplois de professeurs titulaires à titre personnel, 1^{er} août 1931.

Cet impératif d'accroissement numérique amène à la création de nouveaux statuts dont les cadres sont plus souples que ceux régissant les professeurs et maîtres de conférences titulaires. Ils donnent naissance à des corps d'enseignants subalternes, véritables variables d'ajustement du système universitaire, à la fois vis-à-vis des évolutions du public étudiant et de celles des thésards (terme que l'on trouve généralement utilisé dans les sources). Les assistants, dont les premiers ont été les anciens préparateurs des facultés des sciences dans les années vingt, apparaissent en lettres en 1942⁶⁵. Il s'agit alors de postes précaires, pour une année, offerts à des doctorants (ils doivent être au moins pourvus du diplôme d'études supérieures) choisis par les conseils de faculté. En pratique, ils sont occupés essentiellement par des agrégés (plus en lettres qu'en sciences) qui voient leur poste renouvelé année après année, malgré des textes qui fixent le nombre maximal des années à 3 puis à 6 (1963). Ils n'en restent pas moins un corps disparate (ou ne vaudrait-il pas mieux dire des corps) dont la forme est très variable selon les facultés et les lieux. Leur nombre reste cependant limité, et les années 1940-1950 se caractérisent encore par une rareté relative des positions accessibles aux plus jeunes⁶⁶.

Les années cinquante marquent l'acmé de ce mouvement de création, avec la nécessité de créer un corps unifié qui reprenne les fonctions attribuées aux maîtres de conférences au moment de leur mise en place, fonctions spécifiques qui avaient tendance à disparaître, les MCF se rapprochant de plus en plus des professeurs dans leurs pratiques. Il fallait donc disposer d'un groupe enseignant susceptible de prendre en charge les travaux dirigés et autres exercices en petits groupes, pour lesquels les assistants n'étaient pas suffisants. A cette première considération, s'ajoutait une volonté de permettre une entrée plus précoce dans la carrière, qui se traduit par la mise en place d'un doctorat allégé inspiré du *PhD* anglo-saxon, la thèse de 3^e cycle, qui apparaît d'abord dans les facultés des sciences en 1954⁶⁷ puis dans les facultés des lettres en 1958⁶⁸. Cette modification du doctorat permet en 1960 la création d'un nouveau corps, simultanément dans tous les ordres de facultés : les maîtres assistants⁶⁹ qui sont explicitement « chargés [...] part d'encadrer les

⁶⁵ Décret n° 1410 relatif aux assistants dans les facultés des lettres, 13 mai 1942.

⁶⁶ On peut en trouver un exemple dans l'étude des stratégies des normaliens germanistes, qui au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, cherchent à éviter la nomination dans un lycée de province par le passage par des postes dans la diplomatie culturelle, plus à même de leur offrir les conditions favorables à la réalisation d'une thèse. Cf. Emmanuelle Picard, *Des usages de l'Allemagne. La politique culturelle française en Allemagne et le rapprochement franco-allemand, 1945-1963. Politique publique, trajectoires, discours*, thèse de doctorat, IEP de Paris, 1999.

⁶⁷ Décret n° 54-770 portant création d'un troisième cycle dans les facultés des sciences, 20 juillet 1954.

⁶⁸ Décret sur la création du diplôme de docteur sanctionnant le 3^e cycle de l'enseignement supérieur des lettres, 19 avril 1958.

⁶⁹ Décret n° 60-1027 sur le statut particulier des maîtres assistants des facultés des sciences, des facultés des lettres et sciences humaines et autres établissements d'enseignement supérieur, 26 septembre 1960.

étudiants en petits groupes, afin d'organiser et de diriger les travaux pratiques et exercices, et de dispenser un enseignement s'appuyant dans les propédeutiques sous le contrôle des professeurs et maîtres de conférences chargés de la partie fondamentale ».

Mais les années qui s'étirent avant et après la Seconde Guerre mondiale sont aussi celles de la mise en place d'organismes de recherche autonomes des universités, et en particulier le CNRS créé en 1939, suivi d'instituts sectoriels comme l'INH/INSERM, l'ORSTOM/IRD, l'INRA... Jusqu'à la fin des années 1950, il s'agit le plus souvent d'offrir des opportunités de financement aux universitaires, sous la forme de bourses ou de financement d'équipement⁷⁰. Mais la réforme de 1959 qui crée les corps de maîtres et de directeurs de recherche initie la possibilité de carrières de recherche totalement autonomes des carrières universitaires, même si le processus de séparation n'en est encore qu'à son ébauche dans les années 1960.

Le corps enseignant universitaire est donc, à la fin des années cinquante, composé d'un ensemble de groupes, aux statuts, positions, aspirations, conditions d'exercice diverses et hiérarchisés qui exercent au sein d'une institution dont les cadres ont été mis en place durant la première moitié du XIXe siècle. Comme ce fut le cas dans les années 1860-1870, les critiques à l'encontre d'un système qui paraît inadapté au nouveau régime de la science contemporaine se déploient au travers de réseaux, de groupes de pression et des publications, dans un premier temps assez périphériques mais qui gagnent une audience importante auprès du pouvoir dans les premières années de la Ve République⁷¹.

Vers l'université contemporaine

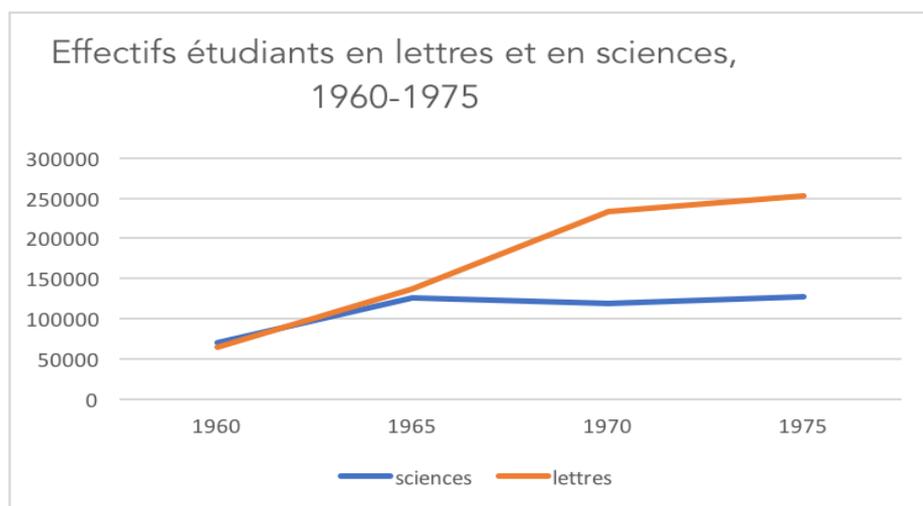
Les universités affrontent à partir de 1960 un contexte inédit. Conséquence quasi mécanique de la démocratisation de l'enseignement secondaire et de l'augmentation du nombre des bacheliers, les effectifs étudiants explosent littéralement. Si le phénomène n'est pas spécifique à la France, il y prend cependant une tournure particulière en ce qu'il se déroule dans des structures qui n'ont pas évolué depuis le XIXe siècle. Il n'y a toujours, au début des années 1960, que 16 universités de plein exercice. Cependant, depuis l'Entre-deux-guerres, s'est développée une offre d'enseignement supérieur complémentaire, sous la forme de centres d'enseignement supérieur fonctionnant aux frais des collectivités locales. Deux décrets, du 8 octobre 1957 pour les sciences et du 2 novembre 1960 en lettres, autorisent la création de

⁷⁰ Sur l'histoire du CNRS, voir en particulier Jean-François Picard, *La République des Savants. La recherche française et le CNRS*, Flammarion, 1989 et la collection des *Cahiers pour l'histoire du CNRS*, 10 volumes, 1988-1990, éditions du CNRS, en ligne : <http://www.histcnrs.fr/sommaire-cahiers.html>.

⁷¹ Alain Chatriot, Vincent Duclert, *Le gouvernement de la recherche*, Paris, La Découverte, 2006.

collèges universitaires, rattachés à des universités de plein exercice et qui assurent un enseignement des deux premières années. De nouvelles universités commencent à être créées pour répondre à l'afflux étudiant, comme à Rouen en 1966 ou à Reims en 1967. En 1968, on compte 40 villes universitaires, c'est-à-dire accueillant des implantations de nature universitaire. A Paris, la déconcentration de la Sorbonne est engagée dès 1957 avec le transfert d'une partie de la faculté des sciences à Orsay et en 1964 la création de l'antenne de Nanterre pour les lettres.

Mais cette multiplication des sites d'enseignement ne suffit pas à absorber la croissance des effectifs, particulièrement importante en lettres où les étudiants qui passent de 64 415 en 1960 à 252 636 en 1975, soit près de quatre fois plus ; pour un effectif de départ similaire, les étudiants en sciences sont 127 406 quinze ans plus tard. C'était pourtant dans la perspective d'accueillir massivement ces derniers qu'avaient porté les efforts de construction dans de nombreux sites. Dans la mesure où les besoins spécifiques de l'enseignement scientifique imposent une surface par étudiant plus importante que pour leurs homologues en lettres, l'effort de construction s'est souvent porté sur les nouveaux campus scientifiques, avec parfois une anticipation volontariste sur les effectifs attendus, qui ne seront finalement pas au rendez-vous⁷². Ce décalage entre les aspirations du pouvoir politique à produire des scientifiques et des techniciens et l'attraction massive des nouveaux étudiants pour les filières de lettres et de sciences humaines est à l'origine d'un déséquilibre durable entre les deux ordres de faculté : aux sciences des campus large, un corps enseignant nombreux et des étudiants (relativement) rares ; aux lettres, des campus et un corps enseignant inadaptés aux effectifs.



⁷² Cf. l'exemple de Nancy présenté par Marie-Jeanne Choffel-Mailfert in Yamina Bettahar et Marie-Jeanne Choffel-Mailfert (dir.). *Les universités au risque de l'histoire. Principes, configurations, modèles*, Nancy, Presses universitaires de Nancy/Éditions universitaires de Lorraine, 2014.

Cette différence qui perdure jusqu'à nos jours constitue l'un des facteurs explicatifs d'une réponse divergente des deux communautés scientifiques aux projets et aux réformes de l'enseignement supérieur. Si on y ajoute la poursuite d'une évolution différente des modalités de pratique et de production de la science (*big science*, financements sur projet, travail collectif en laboratoire...), tous les éléments sont présents pour éclairer certains des antagonismes qui se mettent en scène à l'occasion de différentes réformes.

Dans les deux ordres de faculté, la croissance du corps enseignant est importante, rompant avec des décennies de rareté, avec un déséquilibre immédiat entre lettres et sciences, qui est à mettre en relation directe avec la disproportion matérielle entre les deux types de campus. On passe de 3 632 enseignants dans les facultés des sciences en 1960 à 11 221 dix ans plus tard ; en lettres, de 1 150 à 6 722 dans la même période. Cette augmentation permet d'améliorer le ratio étudiants enseignants qui passe de 20/1 à 10,5/1 en sciences et de 56/1 à 33/1 en lettres, tout en conservant le déséquilibre initial, à savoir un ratio globalement trois fois plus favorable en sciences qu'en lettres. Mais le vrai changement concerne les équilibres au sein même du corps enseignant, toutes disciplines confondues. En effet, l'effort de recrutement s'est porté majoritairement vers les assistants et les maîtres assistants, les créations des postes de maîtres de conférences et de professeurs se faisant de façon beaucoup plus contrôlée. A un ratio rangs A (professeurs + maîtres de conférences)/rangs B (assistants + maîtres assistants) de 1,3 en lettres en 1960, on descend à 0,3 en 1970. En sciences, l'écart, moins important, reste cependant significatif (de 0,7 à 0,27).

Cette croissance différentielle a deux conséquences : l'une immédiate qui introduit un déséquilibre numérique en opposition avec les logiques du pouvoir universitaire. Jusqu'ici, les titulaires des rangs A étaient les plus nombreux ; ils contrôlaient les institutions et les carrières d'un groupe de prétendants relativement restreint. Certes, des situations de tension, comme durant les années trente, et dans une logique où le nombre de docteurs n'a jamais cessé de croître même modérément, avaient déjà existé. Mais la configuration des années 1960 apparaît bien inédite dans son ampleur et dans la rapidité des changements. Le déséquilibre numérique entre rang A et rang B tend à renforcer les logiques de distinction et les pratiques mandarinales : puisque le nombre très élevé des prétendants implique que seule une petite fraction d'entre eux parvienne aux positions dominantes, la compétition s'aggrave ; ou plutôt tend à organiser le champ en deux espaces distincts et faiblement séquentiels : un petit groupe de prétendants, largement dotés des caractéristiques de leurs prédécesseurs, que l'on pourrait appeler « les héritiers »⁷³ opposé à

⁷³ Terry N. Clark, « Le patron et son cercle : clé de l'université française », *Revue française de sociologie*, n° 12, 1971, p. 19-39. L'étude se veut historique, mais sa note liminaire précise que : « Nous avons utilisé les temps passés malgré les nombreuses conditions qui subsistent toujours, et, sur les conseils de la rédaction avons passé sous silence les noms des universitaires actuels ».

une groupe numériquement plus important, plus incertain, moins cohérent, et destiné dans sa majorité à rester dans des positions dominées.

Car la seconde conséquence de ce recrutement massif et accéléré est qu'il permet l'accès aux carrières universitaires à de nouvelles catégories jusqu'alors en dehors du jeu universitaire : les non normaliens, les non agrégés, les femmes⁷⁴, ou les candidats plus âgés, ceux aux titres scolaires moins prestigieux, ce qui a pour effet une modification des équilibres et de la morphologie générale du corps universitaire. L'écart entre les étudiants et une partie des enseignants se restreint, ce qui explique la convergence des aspirations et des luttes qui se met en place durant les événements de Mai 68, contre un corps enseignant jugé plus conservateur, et qui est surtout plus dominant. L'origine sociale des événements qui se déroulent en mai 68, et dans les mois qui suivent, au sein de nombre d'université sont bien connus⁷⁵, même si le clivage au sein du corps enseignant n'est pas toujours finement documenté.

Le corps enseignant est alors aux prises avec toutes les questions que posent une université et un champ académique en pleine transformation. Sa croissance et sa diversification se produisent dans un contexte de tension, sur un large éventail qui va des demandes de réformes et de modernisation en profondeur émanant d'un groupe de scientifiques proches du pouvoir aux remises en cause du modèle pédagogique par les associations étudiantes d'extrême gauche. Les initiatives ne manquent pas, portées par des acteurs, et à des échelles, variés. La nomination de Pierre Aigrain, physicien proche du groupe des réformateurs à l'origine du colloque de Caen en 1966, initie une activité réformatrice qui sera interrompue et en partie réappropriée par Mai 68⁷⁶. Syndicats et personnalités individuelles produisent des textes de critiques et de propositions⁷⁷, inaugurant un espace de débat qui se déploie très largement dans les décennies suivantes.

Dans ce contexte réformateur, la question des statuts des universitaires, illisibles, complexes, obsolètes, en contradiction avec les nouveaux équilibres internes à la profession, reste le parent pauvre de la politique universitaire. Elle s'impose cependant, dans la décennie suivante, comme un enjeu central des discussions interne au champ académique. Si la loi d'orientation sur

⁷⁴ Elles passent d'aucune en 1960 à 18,5 % des enseignants de rang B en sociologie en 1967. Cf. Alain Chenu, Olivier Martin, « Le plafond de verre chez les enseignants chercheurs en sociologie et démographie », *Travail, genre et sociétés*, n° 36, 2016.

⁷⁵ Cf. Antoine Prost, « 1968 : Mort et naissance de l'université française », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 23, 1989, p. 59-70 ; ou Pierre Bourdieu, *Homo Academicus*, *op. cit.*

⁷⁶ Les discussions ne sont pas tranchées de savoir ce qu'Edgar Faure a emprunté aux réflexions précédentes pour élaborer sa loi d'orientation du 12 novembre 1968. Cf. Bruno Poucet et David Valence (dir.), *La loi Edgar Faure. Réformer l'université après 1968*, PUR, 2016 et Arnaud Desvignes, *Vers l'autonomie des universités en France. Les acteurs universitaires, politiques et syndicaux face à la réforme, 1968-1984*, thèse, université Paris IV, 2016.

⁷⁷ Le chapitre 6 propose une analyse détaillée des logiques réformatrices à l'œuvre des années 1960 aux années 1980, des principaux acteurs et enjeux du débat.

l'enseignement supérieur du 12 novembre 1968, dite Loi Faure, impose des modifications structurelles de l'institution universitaire, elle ne s'intéresse pas en revanche à la profession universitaire. La seule réforme notable, dans les années 1970, est le décret du 9 août 1979⁷⁸ qui fusionne en un seul corps les professeurs et les maîtres de conférences et modifie légèrement les règles centenaires en matière de recrutement (levée de la limite d'âge, pas de conditions d'enseignement préalable, équivalence de doctorat). Des rapports commandés par l'administration de l'Éducation nationale (rapports de Baecque en 1973, Quermonne en 1981) dénoncent les conséquences dommageables de cette hétérogénéité et proposent des pistes en vue de l'élaboration d'un statut unifié des enseignants-chercheurs. Par ailleurs, l'obligation résultant de la mise en œuvre du statut général de la Fonction publique, qui impose la rédaction de statuts pour les catégories dérogatoires, ce qui est le cas de la profession enseignante dans son ensemble (condition de recrutement et d'exercice en particulier), se fait pressante. La conjonction d'une volonté administrative de règlement de la question et des transformations des équilibres internes à la profession engendre un contexte propice aux débats, voire aux oppositions, qui se radicalisent au sein de la communauté enseignante. Les positions syndicales se structurent autour du thème des pouvoirs respectifs des différentes catégories : le syndicat autonome, recrutant essentiellement au sein des rangs A en médecine, droit et lettres s'organise pour s'opposer aux revendications du SNESup et du SGEN, syndicats regroupant des assistants et maîtres assistants, en sciences et lettres⁷⁹, dans une configuration politique favorable aux rangs A avec la nomination d'Alice Saunier-Seité comme ministre des universités.

Le corps enseignant universitaire en lettres et sciences compte 27 000 personnes, tout statuts confondus, au début des années 1980. À l'augmentation des postes en lien direct avec celle du nombre des étudiants s'est ajoutée la création d'universités nouvelles à partir de la fin des années soixante. L'arrivée des socialistes au pouvoir provoque une rupture avec la fin de la décennie précédente, en offrant aux universitaires de gauche et aux syndicats l'occasion d'obtenir la poursuite des réformes engagées à la fin de années 1960, et en particulier concernant les questions de personnels. Le statut du 6 juin 1984⁸⁰ regroupe donc l'ensemble des universitaires au sein de deux catégories : les professeurs et les maîtres de conférences. Le premier groupe réunit tous les types de professeurs (à titre personnel, ex-avec chaire, sans chaire) définis par le décret de 1979. Le second accueille les maîtres-assistants ainsi qu'une partie des assistants (selon certaines conditions), ce dernier corps étant mis en

⁷⁸ Décret portant statut particulier du corps des professeurs des universités, 9 août 1979.

⁷⁹ Cf. par exemple Marc-Olivier Déplaudé, « Une mobilisation contre-révolutionnaire : la refondation du syndicat autonome des enseignants de médecine en mai 1968 et sa lutte pour la « sélection », *Sociétés contemporaines*, n° 13, 2009 ; ou Jeffrey Tyssens, « Le SNESup et les événements de 1968 », *Le Snesup*, n° 566, 2008.

⁸⁰ Décret 84-431 fixant les dispositions statutaires communes applicables aux enseignants-chercheurs et portant statut particulier du corps des professeurs des universités et du corps des maîtres de conférences, 6 juin 1984.

extinction⁸¹. La transformation la plus notable concernait la charge d'enseignement qui devient la même pour tous, quelque soit le corps d'appartenance : 128 h de cours, ou 192 h de travaux dirigés ou 288 h de travaux pratiques, ou tout autre combinaison équivalente. Cependant, le décret précise que les professeurs ont vocation prioritaire à assurer leur service d'enseignement sous forme de cours et ont la responsabilité principale de la direction des centres de recherche. Ils sont seuls responsables de l'encadrement de la recherche ; alors que les maîtres de conférences sont chargés des fonctions particulières attachées à l'encadrement, à l'orientation et au suivi des étudiants, à la coordination pédagogique ainsi qu'aux relations avec les milieux professionnels. Les concours de recrutement sont organisés définitivement sous forme d'une (ou deux) session(s) annuelle(s) simultanée(s), avec publication des postes au *Journal Officiel*⁸². Le Comité consultatif des Universités cède la place en 1987 au Conseil national des Universités, qui à la charge d'établir des listes de qualifications aux fonctions de professeur et de maître de conférences⁸³. C'est à la même période que la carrière de chercheur se transforme avec la titularisation des différents groupes, hors-statuts (personnels sous statut contractuel) compris⁸⁴. Les carrières de l'enseignement supérieur et de la recherche sont alignées, dans la perspective de permettre une circulation entre les corps. Un certain nombre de décrets, dans les années 1980, vont progressivement préciser les dispositions initiales, sans toucher pour autant à leurs grands principes d'organisation : les enseignants du supérieur sont organisés en deux groupes hiérarchisés, régis au plan national comme par le passé.

La décennie suivante constitue la dernière grande rupture. La décision politique initiée par Jean-Pierre Chevènement, ministre de l'Éducation nationale durant le premier septennat de François Mitterrand, d'amener 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat a pour conséquence une nouvelle croissance rapide des effectifs étudiants. La proportion de bacheliers dans une génération passe de 25,9 % en 1980 à 77,8 % en 2015, la proportion des diplômés de l'enseignement supérieur étant de plus de 35 % chez les 25-49 ans, quand elle n'est que de 14,4 chez les 65 ans et plus⁸⁵. Pour accompagner le mouvement, de nouvelles universités sont créées au début des années 1990, dans le cadre du plan U2000, comme l'université d'Artois ou celle du Littoral dans le Nord ou

⁸¹ Les assistants sont titularisés par le décret du 11 octobre 1985 qui met leur corps en extinction.

⁸² Ces modifications sont intervenues dès la fin des années 1970, mais les transformations rapides des modalités de fonctionnement des instances centrales entre 1979 et 1985 entraînent une succession de modalités différentes dans les procédures de qualification et de recrutement. L'ensemble sera stabilisé à la fin des années 1980 avec la mise en place du CNU.

⁸³ Toute l'analyse de la transformation du CNU et des procédures de recrutement se trouve dans les chapitres 3 et 6.

⁸⁴ Décret n°82-993 portant organisation et fonctionnement du Centre national de la recherche scientifique, 24 novembre 1982.

⁸⁵ Données INSEE, Enquête emploi 2015.

quatre en Île de France, dans les villes nouvelles (Cergy, Evry, Marne La Vallée et Versailles-St Quentin-en-Yvelines) et des enseignants sont recrutés. Le nombre des enseignants chercheurs augmente, s'accompagnant de la mise en place de nouvelles catégories de non titulaires (ATER) ou de titulaires de l'enseignement secondaire affectés dans l'enseignement supérieur (PRAG et PRCE) en même temps que se développe le recours aux chargés de cours vacataires. L'unité réalisée au travers du décret de 1984 semble remise en cause, non seulement du fait de l'apparition de ces nouvelles positions, mais aussi de la fragmentation de l'enseignement supérieur qui résulte de l'augmentation du nombre des universités et de la diversification des parcours qu'elles proposent. Cette segmentation croissante de la profession, et les difficultés qu'elle induit, font l'objet de nombreux travaux universitaires, mais aussi de rapports administratifs ou politiques, qui servent de support aux discussions engagées au début des années 2000 au sujet des réformes nécessaires à mettre en œuvre⁸⁶.

Le cadre en est donné par la nouvelle organisation universitaire mise en place par la loi « Liberté et responsabilité des universités », dite loi LRU, votée le 7 août 2007. Celle-ci prévoit que les universités disposeront d'une forte autonomie, bien au-delà du modèle mis en place par les lois Faure de 1968 et Savary de 1984, avec en particulier la gestion de leur masse salariale. Cette autonomie accrue des établissements, en forte rupture avec le mode de gouvernance hérité de l'université impériale et encore à l'œuvre dans les années 1980, modifie les équilibres internes au champ académique. D'une logique centralisée dans laquelle la gestion des établissements comme celle de leurs corps enseignants procédait du centre (l'administration ministérielle), on bascule à une structure antagoniste dans laquelle les universités dotées d'une plus grande autonomie développent des logiques qui peuvent être contraires à celles d'un corps enseignant qui reste soumis à des règles de gestion nationale. En effet, dans un tel cadre, les universités ne disposent d'aucun instrument permettant une gestion des carrières qui leur soit propre, qu'il s'agisse du recrutement, des conditions d'exercice ou des salaires.

C'est donc comme corolaire de la loi LRU qu'est signé en 2009 un décret modifiant le décret statutaire de 1984, et introduisant en particulier la notion de modulation des services⁸⁷. Celle-ci permet à chaque enseignant-chercheur de contractualiser avec son université la répartition de son activité entre enseignement et recherche. Devant l'opposition de toute une partie de la communauté académique, qui se traduit par d'importantes manifestations au printemps 2009, la disposition est allégée, ne reposant plus que sur le volontariat. Un second article du décret, portant sur l'évaluation quadriennale

⁸⁶ Ces rapports sont étudiés en détail dans le chapitre 7.

⁸⁷ Décret n° 2009-460 modifiant le décret n° 84-431 du 6 juin 1984 fixant les dispositions statutaires communes applicables aux enseignants-chercheurs et portant statut particulier du corps des professeurs des universités et du corps des maîtres de conférences et portant diverses dispositions relatives aux enseignants-chercheurs, 23 avril 2009.

des enseignants-chercheurs, fait l'objet d'un moratoire encore en partie à l'œuvre aujourd'hui.

La croissance du corps enseignant académique français sur deux siècles ne présente aucune particularité, suivant la tendance générale des pays occidentaux au sein desquels l'université a vu ses fonctions sociales et son recrutement s'accroître considérablement tout au long du XXe siècle. On peut cependant souligner qu'elle accompagne un accès à l'université plus important que dans nombre d'autres pays, du fait de l'inexistence de barrière à l'entrée et surtout de la forte proportion d'une classe d'âge munie du diplôme de fin d'études secondaires. Les étudiants français sont donc proportionnellement plus nombreux et surtout avec un profil plus varié et plus hétérogène que leurs homologues des universités européennes ou nord-américaines. Cette situation, particulièrement sensible après la seconde massification des années 1990, modifie les conditions d'exercice de la profession académique et contribue à accroître sa segmentation. Elle se produit dans un contexte de transformation du système, accéléré depuis le début du XXIe siècle, à l'origine de tensions et de débats récurrents sur ses fonctions, son fonctionnement et ses transformations qui seront présentés dans le chapitre 7.

La profession académique est d'autant plus concernée par les effets de ces ruptures qu'elle n'a pas, de son côté, connu des transformations structurelles de grande ampleur, et reste largement héritière des modèles d'organisation hérités de l'université d'avant 1968. Nous voudrions, dans la suite de ce travail, mettre en lumière les effets de structures et les modalités d'évolution qui ont traversé les deux derniers siècles pour éclairer la nature des tensions contemporaines.