

La crise de l'Université vue par l'UNEF, **Paris Match, 1963.**

Introduction.

Nous sommes en présence d'une enquête intitulée « Pourquoi cela va mal à l'université, la réponse des étudiants », parue dans l'hebdomadaire *Paris-Match* du 14 décembre 1963, et signée Gérard Périot. Y sont exposées les revendications des étudiants parisiens (coïncidant avec une « grève des loyers » dans les foyers étudiants survenue en décembre 1963), explicitées par Michel Mousel, président du syndicat étudiant UNEF.

Paris-Match est un magazine d'actualité fondé en 1949 et inspiré à ses débuts de la revue américaine *Life*. Si l'utilisation massive de photographies et la parution d'articles au plus près de l'actualité y étaient déjà des éléments clés, ce journal se caractérisait aussi à cette époque par un professionnalisme qui en faisait un magazine d'actualité valable, avec plus d'un million et demi de lecteurs.

L'UNEF (Union Nationale des Etudiants de France), fondée en 1907, se voulait à cette époque un vrai « syndicat » globalement orienté à gauche (socialisme et communisme), et s'engageait dans le combat pour les conditions de travail à l'université et la place de l'étudiant dans l'établissement.

Nous pouvons donc considérer ce document comme une source assez fiable pour appréhender les revendications des étudiants à cette époque, et les solutions qu'ils imaginaient. Nous allons tout d'abord analyser quel bilan ceux-ci faisaient de l'université dans laquelle ils travaillaient, et les revendications qu'ils exprimaient en conséquence, puis nous chercherons quelles solutions étaient proposées et les enjeux qui en découlaient, pour conclure sur les difficultés et les réticences que pouvaient rencontrer les autorités à mettre en place ces réformes.

I) Un constat amer, des revendications exacerbées.

A) Un dialogue impossible.

1) L'isolement paradoxal des étudiants. (photo 1)

Dès la première phrase du texte, est introduite la liberté que trouve le nouvel étudiant qui « débarque à l'université » (1.8), même s'il ne s'agit pas d'une liberté totale puisque celle-ci est envisagée par Mousel comme une évolution potentielle. Cette liberté semble pourtant être synonyme d'« individualisme » (1.22), dans le sens où l'absence d'encadrement laisse cet étudiant absolument seul face à son travail, avec peu de possibilité de prendre contact avec ses camarades ou ses enseignants, pour se faire aider, ou tout simplement échanger. Cet isolement se double également, d'après Mousel, d'une attitude « passive » (1.36), dans le sens où lorsque l'on demande à un étudiant d'apprendre ou de se « gaver » puis de « recracher » un cours, cela l'engage peu à travailler par lui-même : c'est ce qui est rendu sur l'affiche de la première photographie. Il convient toutefois de remarquer que les professeurs n'étaient semble-t-il pas rendus responsables de cette situation par l'UNEF.

2) Celui des professeurs.

En effet, ceux-ci sont présentés ici comme tout aussi victimes du « système d'enseignement » (1.27) que les étudiants. Cependant, si les séances de travaux pratiques existaient bien à cette époque, ce n'était pas le cas du contrôle continu. Le seul examen était celui de fin de semestre, ce qui explique que le cours, où il est quasiment impossible de se connaître, même entre élèves, et qui offre l'enseignement le plus « abstrait », était peut-être perçu comme plus important. De plus, certains témoins de l'époque avançaient tout de même que les professeurs s'intéressaient assez peu aux étudiants de première année, qui représentaient pourtant de 30 à 50 % des effectifs des universités.

B) Une situation intenable.

1) Les carences matérielles.

Le manque de place, et ce notamment dans les amphithéâtres et les bibliothèques, est la critique qui revient le plus dans les témoignages de l'époque. Ainsi, le texte nous parle, pour la bibliothèque de la Sorbonne, de « 600 places pour 33 000 étudiants » (1.55), sans parler de la dotation ridicule en livres (« Grammaire de Haase » dans le texte. De même, à la faculté des lettres de Montpellier, on recensait au total 4000 étudiants, alors qu'elle était prévue pour en accueillir 600. Cette insuffisance chronique en matière de locaux entraînait des cas de figure invraisemblables : autre exemple, à la faculté des sciences de Toulouse, où les travaux pratiques se déroulaient de 21 h à minuit. Les emplois du temps laissaient des plages de temps inoccupé démesurées, et, comme il manquait « de place dans les bibliothèques » (1.54), cette situation obligeait les étudiants à travailler ailleurs (dans les cafés...).

2) Les mutations sociales.

La société avait également évolué depuis la Libération. En effet, les étudiants, qui venaient de plus en plus des classes moyennes voire de milieux ouvriers, étaient pour beaucoup « obligés de gagner leur vie » (1.62), et donc de travailler parallèlement à la poursuite de leurs études. De même, la place de la femme avait changé, suite aux bouleversements de la guerre. A côté des filles « qui viennent à l'université pour se marier » (1.64), encore nombreuses, et des vraies intellectuelles beaucoup plus rares, on trouvait de plus en plus de jeunes femmes à la recherche d'une qualification pour exercer un travail bien rémunéré, notamment dans les bureaux, mais aussi parfois, chose nouvelle pour l'époque, dans des domaines de pointe (médecine par exemple).

C) La recherche d'une vie universitaire.

1) Le désir de pluridisciplinarité.

Outre ces aspects matériels et sociaux, il ressort également du texte que les étudiants de 1963 recherchaient un nouveau mode de vie, un désir de communauté au sein de l'établissement, voire au-delà. Tout d'abord, au sein même de l'université, « les séparations entre facultés [étaient] de plus en plus artificielles » (1.94), en ce sens que les progrès des sciences et les compétences requises par les métiers modernes apparaissaient aux yeux des étudiants comme de plus en plus incompatibles avec l'enseignement universitaire centré sur un seul domaine. Ceux-ci considéraient que l'université devait être « interarmes » (1.97), par référence aux écoles militaires, autrement dit prodiguer un savoir assez large à défaut d'universel. Cette revendication d'« universités complètes » (1.81), qui devraient de fait être concrètement pluridisciplinaires, se doublait d'une recherche d'intégration plus forte du point de vue de la vie quotidienne étudiante et même citoyenne.

2) L'appartenance à la communauté urbaine.

Ainsi, les étudiants devraient pour l'UNEF « vivre au milieu de la population » (1.83), la population extra-universitaire étant même invitée à se mêler de son plein gré à la vie étudiante, de telle sorte que les deux se confondraient quasiment dans une même communauté. Or, cela semble contraire à l'idée d'un campus fermé, créant un groupe isolé constitué des seuls professeurs et étudiants ; c'est ce modèle, dit « à l'américaine », qui est fustigé aux lignes 106 et suivantes, et assimilé à une ségrégation entre les étudiants et le reste de la population alentour, le reste de la « cité ». Il semblerait que les autorités aient cherché à éviter cet écueil, mais l'UNEF doutait tout de même de la validité des nouveaux campus créés, comme à Orléans, qui devait être le « premier grand campus universitaire européen », le syndicat ne semblant pas être lui-même très éclairé sur le projet.

II) Les solutions-enjeux.

A) La création de nouvelles structures.

1) Une nécessité matérielle (photo 2).

On voit donc que la création de nouvelles structures était la première revendication des étudiants en 1963, avant même les aspects sociaux. C'est d'ailleurs clairement ce qui ressort de la deuxième photographie illustrant l'article. Il faut toutefois souligner que le gouvernement de l'époque investissait considérablement dans ce domaine, et de plus en plus, pour répondre à cette demande : la part de l'enseignement représentait de 10 à 15 % du budget de l'Etat, c'est-à-dire quasiment le taux actuel, et la construction était de loin le premier poste de dépenses. D'ailleurs, Michel Mousel ne niait pas cette réalité, puisqu'il mentionne Nanterre (1.75), construite en un an seulement, en 1963, ou encore l'université d'Orléans (1.87). Toutefois, la construction de nouvelles universités suivait une loi arithmétique quand la croissance du nombre d'étudiants était géométrique, ce qui explique que les étudiants ne voyaient pas forcément la portée de cet effort, pourtant bien réel, de l'Etat.

2) La peur d'une « ségrégation » universitaire.

Cette construction de nouvelles structures, facultés mais aussi cités universitaires, nous ramène l'idée d'intégration à la vie urbaine. Mais il semble d'après l'UNEF que l'Etat continuait sur la lancée des universités « à l'américaine » dont nous avons déjà parlé, repliées sur elles-mêmes, « isolées » (1.106), à l'image du campus d'Orléans. Rappelons qu'aucun éclairage concret n'est apporté ici, il convient donc de prendre ces accusations avec prudence. Toutefois, les étudiants, et notamment l'UNEF, se demandaient, à l'époque, si une politique de places réservées et économiques dans des HLM n'était pas préférable à la création de nouvelles cités universitaires, ce qui montre que le problème était bien activement discuté.

B) L'aide financière aux étudiants.

1) Un besoin impérieux.

Les étudiants, de plus en plus nombreux dans les années 1960 et suivant des études de plus en plus longues, réclamaient manifestement la création d'un « salaire étudiant » (1.120), se considérant avant tout comme des travailleurs. Il s'agissait d'aider les familles à faire face aux dépenses nécessaires, qui décourageaient les plus modestes de poursuivre des études supérieures, les condamnant ainsi à n'avoir qu'un baccalauréat, ce qui est bien sûr handicapant pour la vie professionnelle. L'UNEF envisageait (1.146) la possibilité que les étudiants peu payés deviennent une sorte de prolétariat, car tributaire de ce salaire. La seule réponse avancée dans ce texte consiste dans la participation à un syndicat étudiant (sous-entendu l'UNEF), donc en somme reconnaissant ce statut de prolétaire lié à un syndicat veillant sur leurs droits. Les bourses existaient bien (environ 24 000 attribuées chaque année), mais ne suffisaient pas à assurer un minimum vital, leur part moyenne dans le budget de l'étudiant variant de 5 % pour les étudiants venant de classes sociales aisées à 30 % pour ceux venant d'un milieu ouvrier.

2) Une décision lourde de conséquences.

D'autre part, on pensait que l'attribution d'un salaire, si minime, et même sélectif (on évoquait la possibilité de ne l'attribuer qu'aux titulaires d'une licence, l.132), soit-il, aurait engendré un énorme déficit dans le budget de l'Etat. L'UNEF avançait alors que cet argent ne serait plus payé par les familles, qui s'en trouveraient légèrement enrichies et paieraient donc un peu plus d'impôts, la situation revenant au final au même pour l'Etat ; et d'autre part les familles aisées pourraient être amenées à participer plus que les autres. Il s'agirait donc d'une « redistribution des revenus » (l.145). Il convient encore une fois de prendre ces éléments avec prudence, aucun chiffre n'étant avancé pour les expliciter. De plus, il a été dit précédemment que ce salaire serait peu élevé, donc la différence pour les familles pourrait être moins sensible que ce qui est avancé ici.

C) D'autres pistes de réflexion.

1) Le développement du cours sur polycopié.

D'autres éléments sont également soulevés parmi les solutions potentielles à cette « crise de l'université », et notamment le cours sur polycopié. Il ne s'agissait pas de ne plus avoir de professeur, mais le cours en amphithéâtre commençait à être considéré comme n'apportant que des connaissances générales n'impliquant pas de dialogue entre maître et élève, équivalant finalement à un cours écrit, sur polycopié. A partir du support écrit, le professeur aurait pu par contre être là pour permettre un dialogue et apporter des éléments plus précis, pendant les travaux pratiques. Il s'agissait surtout d'un moyen pour désengorger les salles, même si ce n'est pas clairement dit dans l'article, mais cela impliquait un renoncement des professeurs (et de l'administration ?) aux méthodes traditionnelles qui semble apparaître comme un élément de blocage aux yeux des étudiants (nous en sommes toujours plus ou moins au même point, avec maintenant en plus la possibilité d'enregistrer les cours et de les mettre en ligne).

2) L'enseignement pré-universitaire.

Cet élément est curieusement abordé dans l'introduction, à la ligne 18, mais pas repris dans la suite de l'article. Décrit comme une « transition entre le lycée et l'université », on peut difficilement en tirer des conclusions, d'autant que cette revendication ne semble pas avoir débouché sur une réalisation quelconque (correspondrait peut-être à la « propédeutique », qui a été mise en place en 1948 et supprimée en 1966 ?). Par contre, on pourrait la mettre en rapport avec la conception que l'UNEF se faisait de l'enseignement « idéal », qui fera l'objet d'une brochure l'année suivante (« *Manifeste pour une réforme démocratique de l'enseignement supérieur* »), et qui, outre les cours magistraux et les « classes d'application » (TD), incluait les GTU (Groupes de Travail Universitaire, permettant aux étudiants de travailler en groupes relativement autonomes), ainsi qu'une place importante pour les stages, donc révélant un désir d'ouverture, d'échange.

III) Un pas difficile à franchir.

A) Un investissement coûteux.

1) Un poids financier considérable.

Toutes les solutions proposées pour régler cette « crise », à tous les points de vue, sont extrêmement coûteuses. La création de nouveaux bâtiments engrangeait déjà des sommes considérables, et pourtant les étudiants en réclamaient toujours plus, alors que la part du budget consacré à l'enseignement était déjà quasiment égale au pourcentage actuel (un peu plus de 15 %). Ajoutons à cela la revendication d'un salaire étudiant, même dérisoire et compensé par une augmentation d'impôts, plus une éventuelle réforme des systèmes d'enseignements, il semble évident que l'Etat ne se serait pas engagé à la légère dans tous ces remaniements. Malgré ce que laisse entendre cet article, il ne faut pas oublier que celui-ci produisait déjà un effort considérable, et ce depuis la Libération, construisant plus dans cette période que pendant tout le siècle précédent, mais que le nombre d'étudiants était lui passé de à peine 100 000 à plus de 250 000.

2) Un investissement à long terme.

Dans tous les cas, il est manifeste qu'il s'agirait d'un investissement sur le long terme, les effets ne s'en feraient probablement pas sentir immédiatement, notamment quant à la construction de nouvelles structures. On a en effet vu que l'université de Nanterre s'est construite particulièrement rapidement, c'est-à-dire tout de même en une année. Il semble donc évident qu'il faudrait plusieurs années, voire dizaines d'années, avant que l'écart entre nombre d'étudiants et capacité d'accueil se réduise de manière notable. Ce ne sont donc pas que pour eux-mêmes que les étudiants réclamaient des avancées, mais plutôt pour ceux qui allaient leur succéder, ce qui n'était pas forcément facile à faire accepter par le gouvernement qui devrait faire des efforts sans que cela ramène immédiatement au calme. De même, le « salaire étudiant » n'aurait été valable qu'à petite échelle, du propre aveu de Michel Mousel, ce qui impliquait des conséquences immédiates plutôt faibles.

B) Une remise en question de principes idéologiques.

1) Rôle social de l'étudiant.

L'article laisse entendre que les étudiants étaient mal considérés à l'époque : « Quand on compare les étudiants aux jeunes, au même âge, on les présente comme de soi-disant privilégiés », qui ne feraient qu'écouter passivement des cours tout en se faisant entretenir, au lieu de travailler réellement. Il n'est pas explicitement précisé si cette conception avait cours dans la société ou au niveau du gouvernement ; or on a vu que les Français croyaient de plus en plus aux bienfaits des diplômés, il serait donc ici question de l'Etat. Accorder les revendications salariales évoquées par l'UNEF reviendrait donc à reconnaître le statut d'acteur à part entière de la vie citoyenne et professionnelle plébiscité par les étudiants.

2) Place de la femme.

Un autre débat important des années 1960 était celui du féminisme, particulièrement dans les milieux intellectuels et étudiants. Les femmes, par ailleurs de plus en plus nombreuses dans les universités, acquièrent à cette époque alors leur autonomie, même si les mouvements féministes étaient encore dispersés. Il est cependant révélateur de constater que 1963 a notamment vu l'adoption d'une loi sur l'égalité des salaires entre les sexes aux États-Unis. On rejoint donc le problème des salaires étudiants : admettre la situation nouvelle des jeunes femmes dans le cadre de l'université serait reconnaître un changement fondamental dans la société.

C) Une reconnaissance des revendications étudiantes.

1) Une marque de faiblesse potentielle.

On sait par le discours de la place de la République prononcé le 4 septembre 1958 par de Gaulle, que celui-ci souhaitait donner un rôle important aux jeunes dans la reconstruction de la France. Or, il semble qu'au début des années 1960 ce soit la jeunesse elle-même qui le revendique. Toutefois, alors que les deux vues sembleraient converger, il faut considérer également que, pour le pouvoir fort du général de Gaulle, accepter de donner suite à des revendications dans un contexte de « grève » (même infime, il ne s'agit que d'une grève des salaires dans les cités universitaires), et non de plein gré en conclusion d'une réflexion gouvernementale, aurait pu créer un précédent et renforcer la jeunesse dans son esprit de contestation. Même si cet aspect n'était pas ici évoqué par Michel Mousel, il faut garder à l'esprit que la cinquième république restait peu enthousiaste pour des réformes « sociales », surtout que la grève des mineurs survenue au début de l'année l'avait déjà forcée à quelques concessions sur les salaires.

2) La nécessité d'inventer un nouveau modèle.

Enfin, même en admettant que le pouvoir accepte, au moins en partie, les revendications exprimées dans ce document, il fallait inventer un nouveau système de fonctionnement, et non copier un modèle préexistant et considéré comme imparfait voire néfaste : celui des États-Unis, certes mieux doté matériellement, mais qui ne répondait pas du tout aux attentes morales : les campus américains sont ainsi présentés ligne 110 comme des « ghettos » isolés. Notons toutefois que cet article n'apporte pas d'idées concrètes pour la résolution de ce problème, mais il souligne du moins qu'il ne s'agit pas uniquement de construire des structures et d'avancer des fonds ; c'est aussi tout une pensée, une théorie conceptuelle qui devait être mise en place.

Conclusion.

Cette crise de décembre 1963, relatée à travers une interview du président de l'UNEF, nous permet donc d'appréhender de manière assez complète les revendications et enjeux qui existaient au sein des universités à l'époque, en prenant toutefois garde au caractère potentiellement partial lié à l'identité du locuteur. Les revendications étaient d'abord matérielles, liées tout simplement à des conditions de travail et même de vie de plus en plus insupportables, et qui ne semblaient pas devoir aller en s'améliorant, et d'autre part à un désir de plus de liberté et de dialogue, entre étudiants, avec les professeurs, mais aussi avec le reste de la communauté urbaine. S'y ajoute, de manière plus générale, un désir d'émancipation de la jeunesse, passant par une indépendance vis-à-vis des parents, une envie d'autonomie, teintée de féminisme. Les solutions proposées ici semblent être le reflet de la perception parfois biaisée que les étudiants avaient du problème, réclamant la construction de nouvelles structures et une aide financière sous forme de salaire alors que l'Etat était déjà en plein effort du point de vue de l'éducation, avec une part du budget allouée à ce secteur en constante augmentation depuis déjà une quinzaine d'années. Ainsi, on comprend qu'une contestation latente grondait, bien plus importante que la simple « grève des loyers » de l'époque ne laisserait penser, mais qu'il était difficile de prendre la décision de réaliser cette transition au moyen de réformes concertées. On pourrait alors se demander de quelle manière il sera répondu à cette « colère » dans les années suivantes, et si on peut y voir un rapport avec les événements de mai 1968.