

LA PROFESSIONALISATION DE L'UNIVERSITÉ ET LE TEMPS : DU TEMPS DES ÉTUDES AU TEMPS DU TRAVAIL

Pandelis Kiprianos¹, Giorgos Androulakis², Dimitra Georgiou³

Résumé

Le temps de l'Université et le temps des étudiants différaient de celui des autres degrés de l'enseignement. Il était plus flexible. Tous, indépendamment de l'âge, pouvaient s'y inscrire et coexister avec tous, plus jeunes ou plus âgés, s'occuper de choses au-delà des études. Depuis un certain temps, l'Université devient une institution fondamentalement professionnelle. La raison de cette transformation réside dans l'exigence d'une Université qui doit être au service de l'économie, former des étudiants pour fournir de la main d'œuvre aux entreprises. Parallèlement, des universités agissent dans le même sens, cherchant, à leur tour, des débouchés et de la clientèle pour accroître leur réputation.

Ainsi, le temps de l'Université s'assimile à celui de l'enseignement primaire et secondaire. Les étudiants doivent obtenir leurs diplômes dans le temps prescrit. Ils s'homogénéisent quant à l'âge et sont orientés vers l'obtention du diplôme.

Ces changements n'ont pas toujours les effets souhaités. Souvent, Ils produisent des effets pervers. À la suite des enquêtes que nous avons mené en Grèce, nous avons constaté que les étudiants ressentent une pression multiple. Or, cette pression n'aboutit pas forcément à l'augmentation de leur investissement dans les études. Au contraire, un certain nombre d'étudiants tendent à abandonner leurs études.

Mot-clés : Université ; professionnalisation ; temps ; études ; entreprise ; travail.

Abstract

The time of the University and the time of the students differed from that of other levels of education. It was more flexible. Everyone, regardless of age, could register there and coexist with everyone, younger or older, to spend time beyond studies. Since some time, the University has become a fundamentally professional institution. The reason for this transformation lies in the requirement that the University serve the economy, train students to provide labor to businesses. At the same time, universities are acting in the opposite direction seeking opportunities and customers to raise their reputation. Thus, the time of the University is assimilated to that in primary and secondary education. Students must complete their degrees within the prescribed time. They become homogenized in terms of age and are oriented towards obtaining the diploma. These changes do not always have the desired effects. Often, they produce unintended effects. From studies we carried out in Greece we found that students feel pressure. This pressure does not necessarily lead to an increase in their investment in studies. By contrast, several students tend to abandon their studies.

Keywords: University; professionalization; time; studies; corporation; work.

Resumen

El horario de la Universidad y el de los estudiantes difería del de otros niveles educativos. Era más flexible. Todos, independientemente de su edad, podían matricularse allí y convivir con todos, más jóvenes o más mayores, para pasar el tiempo más allá de los estudios. De un tiempo a esta parte, la Universidad se ha convertido en una institución fundamentalmente profesional. La razón de esta transformación radica en la exigencia de que la Universidad sirva a la economía, forme a los estudiantes para que proporcionen mano de obra a las empresas. Al mismo tiempo, las

¹ Professeur en sciences de l'éducation, Université de Patras, Grèce

² Professeur en sciences de gestion, Université de Patras, Grèce

³ Docteur en sciences de gestion, Université de Patras, Grèce

universidades actúan en sentido contrario buscando oportunidades y clientes para aumentar su reputación. Así, el horario de la Universidad se asimila al de la enseñanza primaria y secundaria. Los estudiantes deben terminar sus carreras en el tiempo establecido. Se homogeneizan en cuanto a edad y se orientan hacia la obtención del título. Estos cambios no siempre tienen los efectos deseados. A menudo, producen efectos no deseados. De los estudios que hemos realizado en Grecia se desprende que los estudiantes se sienten presionados. Esta presión no conduce necesariamente a un aumento de su inversión en los estudios. Por el contrario, varios estudiantes tienden a abandonar sus estudios.

Palabras clave: Universidad; profesionalización; tiempo; estudios; corporación; trabajo.

Resumo

O tempo da Universidade e o tempo dos estudantes eram diferentes dos de outros níveis de ensino. Era mais flexível. Todos, independentemente da idade, podiam inscrever-se nela e conviver com todos, mais novos ou mais velhos, para passar o tempo para além dos estudos. Desde há algum tempo, a Universidade tornou-se uma instituição fundamentalmente profissional. A razão desta transformação reside na exigência de a Universidade servir a economia, formar estudantes para fornecer mão de obra às empresas.

Ao mesmo tempo, as universidades estão a agir na direção oposta, procurando oportunidades e clientes para aumentar a sua reputação. Assim, o tempo da Universidade é equiparado ao do ensino primário e secundário. Os estudantes devem concluir os seus cursos dentro do prazo estabelecido. Tornam-se homogeneizados em termos de idade e são orientados para a obtenção do diploma.

Estas mudanças nem sempre têm os efeitos desejados. Muitas vezes, produzem efeitos não desejados. Os estudos que realizámos na Grécia revelaram que os estudantes se sentem pressionados. Esta pressão não conduz necessariamente a um aumento do seu investimento nos estudos. Pelo contrário, vários estudantes tendem a abandonar os seus estudos.

Palavras-chave: Universidade; profissionalização; tempo; estudos; corporação; trabalho.

Introduction

L'éducation formelle a modifié notre perception de l'enfance et de la jeunesse. Peu à peu, elle a structuré le temps des jeunes au travers des classes d'âge. Elle s'est adressée aux enfants du même âge et elle a fini par homogénéiser les pratiques scolaires et l'emploi du temps des enfants. Chaque classe scolaire est composée progressivement de pairs.

L'Université échappait à cette règle. Elle recevait jusque récemment une part réduite d'une tranche d'âge définie. Contrairement à l'école primaire et secondaire, elle recevait des personnes d'âges différents. Enfin, une tradition intellectuelle remontant à Wilhelm von Humboldt, fondateur de l'Université de Berlin, a contribué à ce que l'Université soit dotée d'une autonomie relative des autres espaces y compris du marché du travail. Cela conférait aux étudiants la possibilité de s'affranchir partiellement des contraintes économiques.

La massification de l'université depuis quelques décennies, la convergence avec le monde du travail à la suite de sa professionnalisation modifient le temps des études. Celui se rapproche de celui de l'enseignement primaire et secondaire. En effet, le temps de l'économie, mieux, du monde des affaires, lui impose sa logique mesurable. Son objectif

est d'achever les études à temps pour accéder aussi rapidement que possible au monde du travail. Les résultats les plus tangibles de cette pression sont la réduction du temps d'études et la modification des programmes d'études en conséquence.

Notre objectif est de traiter cette double modification et de voir, au moyen de deux enquêtes comment la perçoivent et la vivent les étudiants.

1 De l'invention de l'enfance à l'uniformisation de son temps

Ariès (1975) nous a montré que l'enfance est une invention des temps modernes notamment du XVIIème et du début du XVIIIème siècle. Cette invention s'est achevée en vertu de l'école et de la réglementation simultanément du temps de travail. L'interdiction à partir du début du XIXème siècle du travail infantin s'est accompagnée de l'expansion et de la propagation de l'école. Certes, ce double processus est beaucoup plus long que la réglementation juridique du travail. Malgré l'interdiction du travail des enfants, partout, y compris dans les pays occidentaux, jusque, du moins, au début du XXème siècle un grand nombre d'enfants après l'école élémentaire, i.e. à partir de 13 ans, d'une manière ou d'une autre, travaillait. De plus en plus dans les usines naissantes mais aussi dans l'agriculture.

L'imposition de la scolarité obligatoire au cours du XIXème pour les enfants, de 6 à 12 ans dans la plupart des cas, et l'extension progressive du réseau scolaire modifient les données. Les classes se composent de pairs et l'école tend, au travers des programmes d'études, à uniformiser l'emploi des enfants. L'école laïque devient le grand laboratoire de la République. Elle effectue le brassage des enfants de différents horizons, elle les met en contact et en interaction, les inspire les mêmes préoccupations et les mêmes idéaux.

Deux sont les conséquences majeures de cette uniformisation. La séparation des enfants du monde des adultes, de ses rites et de ses secrets. Et la construction d'un univers des pairs suivant la classe d'âge qui marque leurs amitiés, leurs parcours, voire leurs vies. Cette séparation se fait à travers les rites de passage qui sillonnent la vie des enfants et leurs permettent d'accéder progressivement au monde des adultes. Dans cet esprit s'inscrivent des grands événements qui marquent la vie des jeunes, tels que le service militaire pour les garçons, le mariage pour garçons et filles, la paternité et la maternité.

Certes, les exceptions à cette tendance d'uniformisation ne manquent pas : Les traits physiques, la condition sociale qui transperce les pratiques sociales et scolaires, la pédagogie différenciée, les trajectoires scolaires, notamment après l'école obligatoire. Cette tendance est plus accentuée dans la maternelle où durant les années soixante et soixante-dix apparaît un nouveau modèle pédagogique qu'E. Plaisance nomme « expressif » (1986, p. 137-8), visant davantage à l'autonomisation de l'enseignement primaire (Champoredon & Prevot, 1973 ; Kiprianos & Vaos, 2010). Toutefois, ces traits n'altèrent pas l'image d'une école et des sociétés qui traitent essentiellement les enfants en fonction de leur classe d'âge.

Bien entendu, les critiques de cette tendance ne manquent pas. Dahlberg, Moss et Pence ont passé en revue les différentes perceptions de l'enfance pour proposer la leurs :

« Childhood is understood not as a preparatory or marginal stage, but as a component of the structure of society—a social institution—and important in its own right as one stage of the life course, no more nor less important than other stages.

Other features of this new paradigm include recognition that:

- childhood is a social construction, constructed both for and by children, within an actively negotiated set of social relations. While childhood is a biological fact, the way in which it is understood is socially determined;
- childhood, as a social construction, is always contextualized in relation to time, place and culture, and varies according to class, gender and other socioeconomic conditions. There is, therefore, neither a natural nor universal childhood, nor indeed a natural or universal child, but many childhoods and children;
- children are social actors, participating in constructing and determining their own lives, but also the lives of those around them and the societies in which they live, and contributing to learning as agents building on experiential knowledge. In short, they have agency;
- children's social relationships and cultures are worthy of study in their own right;
- children have a voice of their own, and should be listened to as a means of taking them seriously, involving them in democratic dialogue and decision-making and understanding childhood;
- children contribute to social resources and production and are not simply a cost and burden;
- relationships between adults and children involve the exercise of power (as well as the expression of love). It is necessary to take account of the way in which adult power is maintained and used, as well as of children's resilience and resistance to that power" (2007, p. 49)

2 L'Université comme un espace relativement autonome

L'Université, médiévale et moderne, avait toujours des liens avec la société et le monde du travail. Elle était traditionnellement, du moins en partie, une institution professionnelle entre autres. Cela vaut particulièrement pour certaines facultés, notamment la médecine et le droit étroitement lié à la formation de l'état et de ses appareils. Mais elle n'était pas gouvernée par les impératifs économiques pour trois raisons. Elle recevait un public relativement réduit, en principe socialement privilégié, orienté majoritairement vers les sciences « théoriques », i.e. humaines. Elle était ouverte à toutes les tranches d'âge sans exception et sans limite. Elle recevait des étudiants de tous âges assurant, dans bien des cas, une éducation à vie. Enfin, pour des raisons liées à l'idéal humboltien, l'Université comme institution jouissait d'une autonomie relative tant du pouvoir politique et religieux que du pouvoir économique.

L'autonomie relative de l'Université des contraintes de l'économie et du marché de travail ainsi que le brassage des âges lui permettait de se soustraire à l'uniformisation de l'âge des étudiants. Ceux-ci avaient la possibilité de prendre leur temps, de s'occuper d'autres affaires, à la différence des écoliers, et de construire leurs milieux suivant d'autres critères que l'âge. Les traits dessinés ci-dessus rendent raison de deux caractéristiques de l'Université et des étudiants. L'Université se donnait, suivant le fameux essai de Kant comme raison d'être la quête de la Raison, la quête de la critique. Cela est indissolublement liée avec l'histoire étudiante, marquée par la contestation et la quête d'une vie et d'une société meilleures fut-elle utopique.

Tout cela change depuis un certain temps et mène à une Université différente à maints égards y compris la notion et l'usage du temps par tout son personnel notamment les chercheurs-enseignants et les étudiants. En quoi consiste ce changement ?

3 L'Université au service du marché

Depuis le début du XX^{ème} siècle, les critiques se sont multipliées quant à l'organisation et surtout quant à la raison d'être de l'Université. Depuis la seconde guerre mondiale, notamment après les années 1980, l'Université s'est massifiée. Dans la plupart des pays occidentaux, voire de l'OCDE, le nombre des étudiants dépasse les 70% voire les 80% de leur classe d'âge. Cela se reflète dans le pourcentage des diplômés qui se situe au-delà des 50% parmi les jeunes de moins de 35 ans. La massification en elle-même a entraîné des conséquences sur plusieurs plans : la composition sociale des étudiants, le fonctionnement des universités, les chances individuelles et collectives quant à l'accès réussi au marché de travail, aux études, aux aspirations des étudiants eux-mêmes. Au point que Raymond Boudon (1973) y voit la raison majeure de la révolte des étudiants en Mai 1968.

La massification sera une des raisons du changement de l'Université. Outre l'entrée éclatante des sciences « positives » et des ingénieurs, plusieurs nouveaux départements s'y ajoutent. Cela conduit Clark Kerr en 1964 à soutenir que l'Université s'est métamorphosée, de *University* est devenue *Multiversity*. "The multiversity is an inconsistent institution. It is not one community, but several – the community of the undergraduate and the community of the graduate; the community of the humanist, the community of the social scientist, and the community of the scientist; the communities of the professional schools; the community of all the non-academic personnel; the community of administrators. Its edges are fuzzy-it reaches out to alumni, legislators, farmers, businessmen, who are all related to one or more of these internal communities" (1964, p.18-9). En d'autres termes, l'Université s'est hétérogénéisée de sorte qu'en son sein coexistent plusieurs universités avec des différences considérables ce qui se reflète sur son organisation, son fonctionnement et sa gestion.

Cette transformation s'est amplifiée vers la fin du XX^{ème} siècle de sorte que d'aucuns font état du passage à un autre type d'Université, différente de la précédente. Selon Readings l'Université est devenue comme n'importe quelle société qui cherche à se munir de

moyens pour survivre dans une conjoncture marquée par le retrait de l'Etat et la concurrence sauvage entre universités pour attirer des étudiants/clients. « The economics of globalization mean that the University is no longer called upon to train citizen subjects, while the politics of the end of the Cold War mean that the University is no longer to uphold national prestige by producing and legitimating national culture. The University is thus analogous to a number of other institutions -such as national airline carriers -that face massive reductions in foreseeable funding from increasingly weakened states, which are no longer the privileged sites of investment of popular will (Readings,1996, p. 14).

Cette tendance est-elle nouvelle ? Est-elle le produit de l'idéologie néolibérale qui a dominé depuis la fin des années 1970 ? L'Université avait toujours un aspect professionnel. Cela était plus prononcé dans « le modèle français » (Charle & Verger, 2007, p. 70-74). Au début du XXème siècle, Veblen, soutenait la thèse que les universités américaines sont gouvernées comme les grandes entreprises (1918, p. 65). Quelques années plus tard Flexner, (1930) fustigeait la tendance des universités américaines vers la spécialisation, la professionnalisation et surtout leur fonctionnement et leur gestion comme des sociétés d'affaires dirigées par des hommes d'affaires.

Analysant l'évolution de l'Ecole libre des sciences politiques, Charle montre que sa direction, dans son souci d'attirer « des aspirants à l'élite » et de répondre à leurs attentes agissent constamment dans le sens de sa professionnalisation quelques années après sa fondation en 1872: « Sciences-Po se rapproche progressivement d'une école professionnelle, en raison à la fois de la stratégie, de placement des directeurs, pour assurer la prospérité de leur école, et de l'évolution des origines des élèves. A partir du moment où ce ne sont plus seulement des fils de famille qui viennent se former à la direction des affaires, mais des aspirants à l'élite, passer des concours, soit pour bénéficier du réseau social de l'Ecole afin de se placer dans le secteur privé, la professionnalisation des études s'impose » (1994, p. 447).

Veblen décrit un processus venant du monde des affaires qui fait pression sur les universités afin qu'elles subviennent à ses besoins en personnel qualifié mais aussi qu'elles assument elles-mêmes leur gestion à l'instar des entreprises. Charle décrit un processus inverse, d'une école supérieure privée, cultivant les sciences sociales, qui agit dans le sens opposé dans le but explicite de satisfaire les aspirations de ses élèves et d'en recruter plus. Les deux procédures convergent quant aux résultats, qui est la subordination de l'Université à la logique du marché.

En bref, l'évolution décrite par Readings n'est pas tout à fait nouvelle. Elle s'inscrit dans la durée. C'est pourquoi des auteurs, ont réagi contre cette tendance. John Dewey a défendu l'hypothèse que l'Université n'est pas pour servir l'économie mais la société (Galanis & Kiprianos, 2022). La société contre l'économie ? Non, à coup sûr. L'Université n'est certes pas une tour d'ivoire, mais elle n'a pas à être au service exclusif de l'économie. L'économie n'est pas tout, son cours ne va pas de soi. Société et économie ne sont pas opposées, mais elles ne sont pas identiques, les deux faces de la même monnaie. Tout n'est pas économique, la croissance économique, à son tour, elle n'est pas profitable à tous et au même degré.

Qu'il en soit ainsi, la tendance tracée depuis plusieurs décennies se radicalise, elle devient beaucoup plus tangible de nos jours sur bien des aspects. Aux raisons économiques et sociales qui poussaient dans cette direction, s'ajoutent des motifs idéologiques qui non seulement la légitiment mais l'imposent comme naturelle, comme le modèle par excellence vers lequel doivent s'orienter ou s'adapter toutes les universités. C'est le modèle supposé servir l'intérêt national, l'intérêt des universités et avant tout celui des étudiants et des enseignants.

4 Obtenir un diplôme bien côté sur le marché du travail

Readings soutient que les changements advenus sont si radicaux qu'ils ont modifié l'Université elle-même. Il fait alors état d'un nouveau type d'Université, qu'il appelle post-historique. Ce type a pris la place de l'Université de la culture, typique de l'état nation, survenue lors du Romandisme se substituant elle-même à l'Université kantienne de la Raison.

En fait, l'Université a connu depuis quelques décennies des vicissitudes profondes. Nous énumérons à titre indicatif certains aspects -outre la croissance spectaculaire des effectifs étudiants : retrait des autorités publiques, restrictions budgétaires, constitution d'un secteur d'universités privées, dans bien de cas concurrentes de l'Université publique, financement proportionnellement croissant par le secteur privé, notamment les grandes sociétés, une gestion à l'instar des entreprises, une procédure systématique d'évaluation sur les plan national et transnational. Tous ces procédés sont, bien souvent, enveloppés du double label de l'amélioration de la qualité et de la quête de l'excellence.

Bien entendu les effets de ces changements sont multiples et sujets à diverses appréciations. Nous pouvons nous interroger avec Vinokur (2007), qui paye décide ? Ou encore, qui paye à son diplôme universitaire ? Revenons à la question traitée. Un des changements majeurs advenus consiste dans la création de liens encore plus étroits entre l'Université et les entreprises. Cela est considéré comme un des objectifs majeurs à atteindre, et il fut consacré tant par les sociétés majeures de classement que par les relatives organisations internationales. Ainsi, le financement, public et privé, l'achèvement des études le plus tôt possible et l'emploi des diplômés sont considérés comme des critères essentiels d'une université de qualité. À ce titre, ces établissements ont plus de chances de faire mieux dans les classements internationaux des universités. Personne ne pourrait objecter qu'il soit primordial pour une université d'avoir suffisamment de ressources pour financer son personnel et pour assurer son bon fonctionnement. Qu'il est essentiel que les étudiants obtiennent leurs diplômes dans un environnement parfait le plus tôt possible, qu'ils intègrent ensuite le marché du travail dans les meilleures conditions. Mais cela a du sens dans un esprit de réciprocité et de dialogue, non d'assujettissement de l'Université aux impératifs économiques. On objectera que quiconque finance a ses priorités et ses objectifs et qu'il est plutôt logique d'exiger que son partenaire doive en tenir compte.

Néanmoins, nous sommes confrontés à une situation caractérisée par un enchaînement menant dans un sens différent. La pression exercée de l'extérieur sur l'Université pour

qu'elle soit plus près du monde des entreprises entraîne des répercussions sur plusieurs plans. Outre les échanges entre Université et entreprises et les services institués à cette fin, le changement majeur consiste dans la recomposition des programmes d'études. Dès lors la formation des programmes ne relève plus de la prérogative exclusive du personnel enseignant, donc des connaisseurs, mais de l'offre du travail. Dans un deuxième stade cette exigence se reflète sur le contenu des cours. Il ne doit pas être loin de l'offre, « théorique », « abstrait ». Ces deux modifications fondamentales indiquent déjà un déplacement quant aux décideurs, non cette fois-ci sur le plan économique ou administratif, mais au cœur même du processus pédagogique, i.e. la connaissance et son contenu.

Bien entendu, l'intervention dans l'œuvre des enseignants n'est pas directe, ne prend pas la forme de l'ingérence. Elle n'est même pas explicite. Il s'agit d'un processus plutôt tacite, mais bien visible. Outre l'évaluation qui peut dans certains cas devenir moyen de pression voire de contrôle, l'objectif est d'attirer des fonds pour fonctionner et pour préparer les futurs diplômés à ce qu'ils intègrent dans les plus brefs délais le marché du travail. De cette manière les marges de manœuvre des enseignants se rétrécissent sérieusement. S'ils ne parviennent pas à subvenir à ces objectifs ils doivent, en fonction du cas, payer le coût prévu.

En raison des contraintes signalées, la réduction des marges de liberté s'accompagne d'une pression croissante exercée sur les enseignants et les étudiants. Un des objectifs majeurs des universités de nos jours est l'obtention des diplômes par le maximum d'étudiants le plus tôt possible. Dans certains pays cette tendance s'est soldée par la réduction du temps des études voire la possibilité d'obtenir le diplôme en moins de quatre, voire de moins de trois ans.⁴ Dans cette perspective un des critères de réussite, voire de « qualité », des universités, est la ratio entrants/diplômés. Plus le pourcentage des diplômés est élevé plus l'établissement est tenu pour réussi, voire pour excellent. Ainsi, un des tableaux comparatifs habituels des organismes internationaux est la ratio entrants/sortants, autrement dit le pourcentage des diplômés par rapport aux entrants ou aux inscrits.

La professionnalisation des études et le souci, pour ne pas dire la pression, d'obtenir le plus tôt possible le diplôme s'accompagne d'un troisième volet, l'accès au monde du travail. Ce troisième volet condense les deux précédents, il constitue la quintessence du débat entier sur les universités. Il touche, il embrasse le mode d'être de l'Université, il scelle la trajectoire de l'étudiant, pour ne pas dire sa vie.

L'accès au travail s'est érigé au fil du temps en critère majeur de construction de plusieurs dichotomies homologues entre études utiles/inutiles, théoriques/pratiques, dépassées/prometteuses, des études qui ont des débouchés et d'autres qui n'en ont pas. Ces dichotomies pèsent de plus en plus sur le choix des études des parents et des jeunes et ainsi conditionnent l'offre et leur demande. De cette façon, des sciences telles que les sciences humaines, sociales voire de l'éducation paraissent et deviennent moins

⁴ Certes dans la prise de cette décision ont prévalu des soucis supplémentaires dont la volonté d'attirer des étudiants étrangers.

attractives, perdent de l'attractivité, et, de pair avec le retrait de l'état, se sont trouvées dans un cercle vicieux de pénurie de moyens matériels et d'étudiants, dans un engrenage menant inexorablement à la fermeture de départements et des facultés qui les cultivent. En contrepartie dans le champ universitaire se renforcent les filières et les départements qui cultivent des sciences ou des objets plus attractifs i.e. avec plus de débouchés.

5 Le temps étudiant et ses effets pervers

Les mêmes dichotomies orientent en grande partie les choix d'une partie importante des étudiants notamment ceux qui ne disposent pas de capital culturel. Ceux-ci, une fois entrés à l'Université, font face à la pression, devenue progressivement impérieuse, de bien travailler pour obtenir leur diplôme à temps et avec des notes élevées. Ainsi, les études signifient de moins en moins de loisirs et de nouvelles expériences, elles se limitent de plus en plus à une scolarité ressemblant de plus en plus à celle au collège et au lycée. L'objectif est de se préparer pour la suite, pour l'avenir qui devient de plus en plus visible. Ainsi, le temps dans l'Université, le temps universitaire, change radicalement. De temps de réflexion, pour la réflexion et pour la culture, il devient un temps de formation. Plus l'Université se professionnalise plus les étudiants doivent s'adapter à la nouvelle donne : se préparer pour entrer dans le marché du travail qui du coup paraît comme la suite naturelle, incontestable de l'université. S'attarder pour faire quelque chose d'autre ou abandonner des études est tenu pour négatif. Ainsi, les étudiants sont pénalisés de plusieurs façons comme l'impossibilité de continuer d'être boursier, le droit aux échanges internationaux, voire dans certains cas le droit de poursuivre les études en Master 2. Pire ils sont rayés des registres universitaires.

On objectera que depuis quelques décennies plusieurs pays y compris l'Union européenne travaillent dans le sens de l'internationalisation des études et de l'acquisition de la part des étudiants de nouvelles expériences y compris l'échange interuniversitaire. Ou encore dans un nombre croissant de pays, les étudiants ont la possibilité de suspendre pour un ou deux semestres les études et de les reprendre par la suite sans que ce temps compte pour l'obtention du diplôme. Ces mesures toutefois n'annulent nullement la transformation du temps et de la pression exercée sur les étudiants. D'expérience personnelle, nous savons qu'un nombre considérable d'étudiants refuse la mobilité craignant qu'elle lui coutera en temps et en notes, qu'ils prendront du retard dans leurs études.

Le refus de la mobilité n'est pas le seul effet pervers de cette modification de l'usage du temps. Des données européennes suggèrent qu'un nombre élevé d'étudiants, avoisinant ou dépassant le tiers (European commission, 2015) abandonne ses études. Certes l'abandon n'est pas uniforme. Dans biens de cas les étudiants abandonnent vite n'arrivant pas à suivre le rythme des études. Dans d'autres, les étudiants sont retardataires, ils s'enlisent dans leurs études et finissent par les abandonner.

La pression exercée, donc, sur les étudiants afin qu'ils d'achèvent le plus tôt possible leurs études ne semble pas être très efficace. Sans avoir des éléments suffisants pour défendre notre argument nous émettons l'hypothèse qu'au lieu d'atteindre leur objectif, ces

mesures ont des effets pervers. Même dans les universités avec des règles strictes qui ne permettent pas le redoublement aux examens, un certain nombre d'étudiants abandonne. En revanche, dans les universités où les étudiants ont la possibilité de redoubler ou de repasser les examens, des étudiants accusent du retard mais avec une politique pédagogique adéquate ont des chances de combattre l'abandon.

Pourquoi ces effets pervers ? Sans en discuter les raisons contentons-nous ici de rappeler, que des études, notamment de Pierre Bourdieu, ont montré que la réussite scolaire en général, le cas échéant à l'Université est médiatisée par la possession conjointe des capitaux culturel et secondairement économique. Des études que nous avons menées dans des universités grecques, notamment dans l'université de Patras, nous avons conclu que l'abandon des études donc l'obtention du diplôme dépend de plusieurs facteurs, notamment de l'identification des étudiants avec l'objet de leurs études et de ce que nous avons nommé le facteur académique.

En effet, selon leurs réponses, un des facteurs majeurs d'investissement des étudiants de l'université de Patras à leurs études est le degré d'identification à leur choix d'études. Plus tôt les élèves forment le choix de suivre une discipline, plus, une fois devenus étudiants, ils s'y investissent. Plus, comme étudiants, ils s'identifient à leur objet d'études, plus ils s'y investissent. Cela se reflète dans le temps qu'ils dépensent pour les études et le temps pour obtenir leur diplôme. Certes, ce choix n'est pas le résultat d'un choix toujours bien réfléchi et délibéré. Plusieurs facteurs interviennent dans la gestation du choix, entre autres, compte tenu du concours d'entrée en Grèce, la probabilité d'atteindre les notes exigées dans chaque discipline (Stamelos et alii, 2021).

D'autre part, de nos recherches ressort le poids considérable du facteur académique, i.e. l'importance des bons rapports pédagogiques entre étudiants et enseignants et l'importance de l'accompagnement. En fait, les relations tendues des étudiants avec les enseignants conduisent les premiers au retrait, au non-investissement dans les cours de l'enseignant en question, et souvent à l'abandon. L'indifférence voire un comportement perçu comme négatif par les étudiants les conduit bien souvent à quitter les cours, et si cela n'est pas possible à réduire ses efforts jugeant que cela n'en vaut pas la peine. Ainsi, bon nombre d'étudiants laissent de tels cours pour après, pour la fin des études, ce qui crée un retard dans les études qui, dans certains cas, aboutit à l'abandon (Androulakis et alii, 2021).

Conclusion

Le temps de l'Université et le temps des étudiants différaient originellement de celui des autres degrés d'enseignement. Ils échappaient aux critères régissant la scolarité dans l'enseignement primaire et secondaire dont un des effets était que les élèves avaient le même âge. Le temps de l'Université était flexible, tous plus de 17, 18 ou 19 ans, en fonction du pays, pouvaient s'y inscrire, coexister avec des personnes plus jeunes ou plus âgées, s'investir dans des choses au-delà des études.

Depuis quelque temps l'Université se professionnalise sans cesse, elle devient une institution fondamentalement professionnelle. La raison majeure de cette transformation

réside dans la pression exercée sur l'Université pour qu'elle soit au service de l'économie, pour former les étudiants, les préparer en vue de subvenir aux besoins des sociétés. Cette pression certes, n'est pas en sens unique. Des universités, mieux des facultés et des UFR agissent dans le même sens en quête de débouchés et en vue d'attirer des recrues, d'accroître leur classement, leur réputation.

Ainsi, le temps de l'Université s'assimile progressivement à celui de l'enseignement primaire et secondaire. La grande majorité des élèves entrée dans l'Université doit obtenir son diplôme en un temps prescrit. Le corps étudiant dès lors tend à s'homogénéiser du point de vue de l'âge, il est plus centré sur les cours et sur l'obtention du diplôme.

Ces changements n'ont pas toujours des effets souhaités par leurs promoteurs. Dans bien de cas ils produisent des effets pervers. Des enquêtes que nous avons mené en Grèce nous avons constaté que les étudiants ressentent une pression multiple. Cette pression, néanmoins, n'aboutit pas toujours à la hausse de l'investissement des étudiants dans leurs études. En revanche, pour des raisons relatives aux motivations des étudiants et d'autres facteurs, dont la conduite des enseignants, un certain nombre d'étudiants tend à abandonner ses études.

Bibliographie

ANDROULAKIS G.S., GEORGIU D.A., KIPRIANOS, P., STAMELOS G., 2021, The Role of the Academic Factor in Student's Tendency to University Dropout, *Journal of Education and Human Development*, March 2021, 10, 1, p. 50-62.

ARIES P., 1975, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil.

BALIAS S., KAMARIANOS I., KIPRIANOS P., STAMELOS G., 2016, *University, Economy, and Democracy: transformations and challenges. The case of Greece*, Saarbrücken, Lambert Academic Publishing,

BERNSTEIN B., YOUNG D. (1973), Social class differences in conceptions of the uses of toys, In B. Bernstein (ed.), *Class, Codes and Control, London & Boston, Routledge & Kegan Paul*, 2, p. 13-23.

BOUDON R., 1979, *Effets pervers et ordre social*, Paris, PUF.

CHAMBOREDON J.-C., PREVOT J., 1973, Le 'métier d'enfant'. Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle, *Revue Française de Sociologie*, XIX, p. 295-335.

CHARLE C., 1994, *La République des universitaires (1870-1940)*, Paris, Seuil.

CHARLE C., VERGER J., 2007, *Histoire des universités*, Paris, PUF.

DAHLBERG G, MOSS P, PENCE A., 2007, *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care, Languages of Evaluation*, London & Boston, Routledge & Kegan Paul.

EUROPEAN COMMISSION, 2015, The European Higher Education Area in 2015, *Bologna Process Implementation Report*.

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/european-higher-education-area-2015-bologna-process-implementation-report>

FLEXNER A. (1930), *Universities, American, English, German*, New York – London – Toronto, Oxford University Press.

GALANIS I., KIPRIANOS P., 2022, University, society and economy in John's Dewey's thinking, *ACADEMIA*, 29, p. 106-124.

KERR C., 1964, *The Uses of the University*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press

KIPRIANOS P., VAOS A., 2010, « Représentations pédagogiques et hiérarchies sociales : Sur la maternelle et les instituteurs en Grèce », *revue Penser l'éducation*, no, 28, p. 71-88.

KIPRIANOS, P., KAMARIANOS, I., STAMELOS, G., BALIAS, S., 2011, Market and the Higher European educational policies: when the markets fail-the case of Greece, *Revista Educação Skepsis*, 2, São Paulo, skepsis.org. p. 61-89.
<http://academiaskepsis.org/revistaEducacao.html>

READINGS B., 1996, *The University in Ruins*, Harvard, Harvard University Press.

PLAISANCE, E. (1986), *L'enfant, la maternelle, la société*, Paris, PUF.

STAMELOS G., KIPRIANOS P., EVANGELAKOU E., CAVASAKALIS A., 2021, Comprendre et prévenir l'abandon étudiant, *La Recherche en Education*, 22, p. 23-32.
<https://www.la-recherche-en-education.com/>

VEBLEN T. (1918), *The Higher Learning In America: A Memorandum. On the Conduct of Universities By Businessmen*, New York, B. W. Huebsch.

VINOKUR A., 2007, *Pouvoirs et financement en éducation : qui paye décide ?* Paris, L'Harmattan.