

**Conférence du jeudi 05 Juin 2003 - 15 h 45**

**Henri AWIT**  
Secrétaire général  
Université Saint-Joseph de Beyrouth (Liban)

**« Le développement de l'autonomie  
pédagogique des universités »**

Je voudrais, en guise d'introduction à cette séance, formuler deux remarques préliminaires et trois observations.

## Chapitre 1. DEUX REMARQUES PRELIMINAIRES

---

Tout en reconnaissant la nécessité d'une plus grande autonomie des universités dans les domaines de la gestion financière et administrative, force nous est de reconnaître que cette autonomie n'a de sens ni de raison d'être que si elle permet et favorise leur autonomie dans le domaine pédagogique. Car c'est de formation, d'éducation et de pédagogie qu'il s'agit à l'Université avant toute autre préoccupation, même s'il nous arrive parfois de l'oublier. Il faut donc savoir gré au Comité chargé d'élaborer le programme de notre colloque de nous avoir rappelé cette priorité. En réservant au thème de l'autonomie pédagogique la 1<sup>ère</sup> journée de nos travaux, il en a souligné l'importance majeure et la place privilégiée.

Quant au titre de notre colloque, « évaluation et autonomie », il allie heureusement deux termes en situation dialectique. Mais, si vous le permettez, j'aurais préféré inverser l'ordre des termes : « autonomie et évaluation dans les universités francophones ». Mettre en avant le moteur : l'autonomie, qui stimule la créativité et l'innovation ; et dans un second temps penser au pilotage et à la régulation : l'évaluation. En plaçant évaluation avant autonomie, les organisateurs du colloque ont sans doute et à juste titre d'ailleurs voulu mettre en relief l'obligation faite à l'Université de rendre compte aux instances dont elle relève et aux partenaires auxquels elle est associée. D'où le rôle essentiel de l'évaluation, quelles que soient les formes, les modalités et les procédures qu'elle emprunte, qu'il s'agisse de contrôle, d'audit, de reconnaissance des titres et des diplômes, d'habilitation ou d'accréditation. Ainsi formulé, le titre nous invite à envisager l'évaluation comme un préalable, un pré requis et une condition de l'octroi et de l'exercice de l'autonomie.

## Chapitre 2. TROIS OBSERVATIONS

---

Quoi qu'il en soit, la question du développement de l'autonomie pédagogique des universités m'amène à vous faire part des trois observations suivantes :

### 2.1. Sur le plan méthodologique

---

**La première observation est d'ordre méthodologique.** La question du développement de l'autonomie pédagogique peut en effet être traitée sous l'angle de la synchronie, pour tenter de constater son extension et dresser l'état des lieux. Elle peut également être abordée dans une perspective diachronique, pour en retracer le cheminement historique et dégager, à travers un regard rétrospectif, ses avancées légales. Mais quelle que soit l'approche retenue, il paraît souhaitable d'orienter résolument nos débats vers l'avenir, dans une vision prospective : ne pas nous contenter de mesurer le progrès réalisé, ne pas nous focaliser uniquement sur l'analyse des expériences actuellement en cours, mais nous interroger aussi sur le développement qu'il convient de réaliser dans la prochaine décennie, et envisager les stratégies et les moyens les plus appropriés pour en accélérer le rythme et en garantir les meilleurs résultats.

### 2.2. Sur le plan sémantique

---

**La deuxième observation est d'ordre sémantique.** Elle concerne les acteurs impliqués dans l'autonomie pédagogique et les modes différents selon lesquels elle peut être déclinée en fonction d'eux.

### 2.2.1. Autonomie académique de l'Institution : deux volets

Si l'on prend en compte l'Institution, peut-être convient-il mieux de qualifier l'autonomie d'académique, terme plus englobant que celui de pédagogique. Il est possible d'y distinguer deux volets :

Le premier a trait aux programmes et à l'offre de formations. Même dans les pays les plus libéraux, l'autonomie académique n'est jamais totale. Elle est toujours assujettie à des mécanismes d'évaluation et d'approbation qui fonctionnent à deux niveaux :

En interne, l'Institution elle-même est dotée de ses propres instances, les différents conseils qui sont chargés d'examiner les programmes et de les agréer sur la base de leur cohérence, de leur pertinence et de leur actualité.

En externe, le contrôle est effectué par des instances intermédiaires, constituées de représentants délégués du système universitaire lui-même, tel le CREPUQ (Conférence des Recteurs et Principaux d'Universités du Québec).

On peut parler d'autonomie académique dans les cas où le contrôle n'est pas directement exercé par l'État mais par la communauté universitaire.

Le second volet de l'autonomie académique a trait à la sélection, au statut et à la carrière des enseignants et des chercheurs : recrutement, période de probation, titularisation, promotion, droits, obligations, libertés académiques, etc.... Toute ingérence des pouvoirs publics et toute uniformisation dans ce domaine risque de réduire l'autonomie académique, sinon de l'étouffer. Mais il est souhaitable que la communauté universitaire élabore, sur la base de la concertation et en s'assurant la participation de tous les acteurs concernés, des normes nationales minimales, susceptibles de servir de référentiel, auxquelles l'Institution peut ajouter ses exigences propres.

### 2.2.2. Autonomie pédagogique au service des étudiants

On parlera d'autonomie pédagogique proprement dite si l'on prend en compte non plus l'Institution, mais ses étudiants, et plus particulièrement les projets éducatifs où l'apprenant est acteur de sa propre formation. Le développement des technologies de l'information et de la communication, par exemple, génère l'abondance des connaissances, assure une plus large démocratisation du savoir et un accès direct à ses sources. Mais la technologie risque de réduire l'éducation à des techniques de simple transmission du savoir. Apprendre aux étudiants à gérer le savoir, à s'approprier les technologies et à les utiliser d'une manière pertinente relève de l'autonomie pédagogique. Dans cet apprentissage, il est essentiel que l'étudiant ne soit pas assisté, mais impliqué et engagé ; qu'il soit acteur. Cette pédagogie active et cette culture de l'autonomie doivent mettre l'étudiant en situation d'apprendre par lui-même et d'agir par lui-même.

Ces distinctions établies en fonction des acteurs impliqués, pour utiles et nécessaires qu'elles soient, ne doivent cependant pas nous faire oublier que ces différents volets et composantes sont constitutifs de la même autonomie universitaire et qu'ils sont organiquement liés et profondément solidaires.

## 2.3. Sur le plan géographique

*La troisième et dernière observation* est inspirée par la considération des participants à cette table ronde. La diversité de nos pays reflète une diversité de situations, parfois diamétralement opposées. Il suffit pour s'en convaincre de considérer le cas du Liban et de la France.

Au Liban, qui compte aujourd'hui quarante deux établissements d'enseignement supérieur dont 41 privés, les deux plus anciennes universités sont privées : l'Université Américaine et l'Université Saint-Joseph ont été fondées respectivement en 1866 et 1875, soit un demi siècle avant la création en 1920 du Grand Liban, trois quarts de siècle avant la fondation dans les années cinquante de l'Université Libanaise, seule université publique du pays, et près d'un siècle avant la promulgation en 1961 de la loi sur l'enseignement supérieur. Il n'est pas sans intérêt de rappeler que l'État libanais n'a gardé le monopole que d'un seul diplôme national : la licence libanaise en droit. C'est vous dire que chez nous, pour des

raisons multiples d'ordre à la fois linguistique, culturel, politique, économique et religieux, qu'il serait fastidieux d'exposer ici, l'autonomie des universités privées est une donnée séculaire, une constante et une réalité.

En France, l'autonomie n'a pas connu le même sort historique et ne jouit pas encore du même statut. Dans une lettre adressée le 17 avril dernier à tous les enseignants à propos de la réforme qu'il a engagée, Luc Ferry leur faisait part de ses intentions dans ces termes : « *Il me paraît nécessaire de donner plus d'espace de liberté et de responsabilité, en bref plus d'autonomie, à nos universités* ». Cet engagement est l'aboutissement d'un long et tumultueux cheminement. De l'université du Moyen-Age qui est un modèle de l'autonomie académique, en passant par le Code napoléonien, fortement centralisateur, à la loi d'orientation de l'enseignement supérieur d'Edgar Faure qui a fait éclater le couvercle en 1969, à l'avant-projet de loi élaboré par Luc Ferry, le processus d'acquisition ou de reconquête par les universités françaises de leur autonomie s'inscrit, pour des raisons que vous connaissez certainement mieux que moi, dans un ardent et laborieux combat.

Les interventions que nous allons écouter dans le cadre de cette table ronde, comme tout au long de notre colloque, nous permettront de constater la complexité de la notion d'autonomie universitaire, la diversité des parcours, des conceptions, des situations et des approches. Mais elles nous permettront également de constater la manière dont les questions relatives à l'autonomie académique et pédagogique des universités transcendent les frontières nationales, en dépit de la spécificité conférée par les contextes nationaux. Nous sommes aujourd'hui tous confrontés aux mêmes défis, exposés aux mêmes risques et sommés d'assumer les mêmes responsabilités.

Ceux qui militent en faveur du développement de l'autonomie académique et pédagogique des universités invoquent plusieurs arguments. Ils estiment qu'elle peut contribuer à atteindre notamment les objectifs suivants :

- motiver les différents membres de la communauté universitaire,
- stimuler et promouvoir l'innovation,
- favoriser l'amélioration de la qualité pédagogique des enseignements,
- intégrer les approches pluri disciplinaires,
- faciliter la création d'enseignements utilisant des méthodes qui font appel aux technologies de l'information et de la communication,
- développer l'enseignement à distance,
- répondre aux besoins de formation continue, en relation avec les milieux économiques et sociaux,
- encourager la mobilité des étudiants,
- accroître l'attractivité des formations proposées et la compétitivité de l'université.

Évoquant dans son discours devant la Conférence des Présidents d'Université, le 5 juillet 2001, la « déclaration de Lille » sur l'autonomie des universités, Jack Lang a trouvé la formule juste : « L'autonomie est une condition de l'efficacité ».

L'autonomie académique et pédagogique des universités peut certes conduire à ériger la facilité de l'accès aux études et aux diplômes en principe absolu, exacerber la concurrence sauvage, creuser les clivages dans le domaine de l'innovation entre les institutions leaders et celles plus traditionnelles ou moins nanties, accentuer l'inégalité des chances des étudiants, faire éclater le système normatif de régulation et ouvrir la voie à tous les excès, à tous les abus et à toutes les dérives.

L'Université doit donc être soumise à une évaluation exigeante. Elle doit être crédible et rendre impérativement compte à toutes les instances concernées. L'enseignement supérieur, même lorsqu'il est dispensé par une institution privée comme celle à laquelle j'appartiens, est et doit demeurer un service

public au bénéfice des étudiants et de la société toute entière. Les interventions de nos collègues devront nous aider à mieux percevoir, avec toute la lucidité et le courage requis, les dangers qui nous guettent. Elles devront tout autant nous aider à mieux prendre conscience qu'à l'ère du néo-libéralisme, de la mondialisation galopante et de la commercialisation des services de l'enseignement supérieur qu'elle génère, l'autonomie de nos universités est à redéfinir, mais qu'elle demeure un droit à défendre avec ténacité, un bien précieux à acquérir, sinon à conquérir, voire même à faire fructifier. Elles devront surtout nous rappeler que l'autonomie des universités est d'abord un enjeu politique et culturel.

Les remarques préliminaires et les observations que je viens d'évoquer rapidement constituent des pistes que je propose, Cher(e)s collègues, à votre réflexion. Elles n'ont d'autre prétention que de tracer à l'intention des participants à cette table ronde, le cadre du débat qu'il leur appartient de nourrir, par leurs communications sur les axes et les enjeux du développement de l'autonomie académique et pédagogique de nos universités.