



HAL
open science

Comment juguler la production de prolétaires intellectuels ? Les discours réformateurs contre la surproduction universitaire, 17^e-21^es

Cyprien Tasset

► **To cite this version:**

Cyprien Tasset. Comment juguler la production de prolétaires intellectuels ? Les discours réformateurs contre la surproduction universitaire, 17^e-21^es. Y. Bettahar; F. Birck; M.-J. Mailfert. Les Universités au risque de l'histoire. Principes, configurations et modèles XIX^e-XX^e siècles, 2014. halshs-02034349

HAL Id: halshs-02034349

<https://shs.hal.science/halshs-02034349v1>

Submitted on 20 Feb 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Comment juguler la production de prolétaires intellectuels ?

Les discours réformateurs contre la surproduction universitaire, 17^e-21^es.

Épreuve avant publication ; citer à partir du texte publié :

pp. 183-213 in Yamina Bettahar, Françoise Birck, Marie-Jeanne Choffel-Mailfert (dir.), *Les universités au risque de l'Histoire Principes, configurations, modèles*, Presses Universitaires de Nancy, 2014.

Une version augmentée et remaniée de ce texte figure dans notre thèse « Les intellectuels précaires, genèses et réalités d'une figure critique », Paris, EHESS, décembre 2015.

Cyprien Tasset

Doctorant en sociologie à l'EHESS

Institut Marcel Mauss (IMM)-Groupe de Sociologie Politique et Morale (GSPM)

« On trompe les étudiants en les laissant s'orienter vers des voies sans issue. Beaucoup de filières "cul de sac" n'ont que peu de rapport avec les nécessités économiques et sociales et ne mènent à rien. [...] Les effets de "mode" jouent un grand rôle. Une année, c'est l'afflux vers la psychologie, une autre vers la sociologie, ou l'histoire ou l'éducation physique, sans prendre le moins du monde en considération la faiblesse des perspectives d'emploi offertes par ces disciplines. [...] L'importance des filières sans débouchés résulte du manque de coordination entre l'université et le monde du travail. L'attribution de véritables "assignats universitaires" conduit pour beaucoup d'étudiants à la frustration, au chômage, à l'insatisfaction et à la révolte. »

Jacques Bourdu, *L'école et l'université : Comment sortir de l'échec ? Simplifier, économiser*. Paris, 2008, éd. François-Xavier de Guibert, p. 105.

Au cours des années 2000, les universités sont en France au cœur de conflits importants. L'ouvrage dont nous avons reproduit un extrait ci-dessus y participe. Chef d'entreprise à la retraite, Jacques Bourdu y vitupère contre l'« idéologie égalitariste de conception marxiste »¹ du plan Langevin-Wallon² qui inspire le système éducatif français, dénonce le « tabou » de la sélection, plaide pour une hausse drastique des frais d'inscription, etc. On y reconnaît des arguments proches de ceux du gouvernement alors en place, que Bourdu exhorte d'ailleurs à aller beaucoup plus loin dans la

1 Jacques Bourdu, *L'école et l'université : Comment sortir de l'échec ? Simplifier, économiser*. Paris, François-Xavier de Guibert, 2008, p. 32.

2 *Ibid.*, p. 32.

« réforme ». Cependant, au-delà des proximités manifestes entre l'essai de Bourdu avec la doctrine éducative néolibérale³, l'extrait que nous avons placé en exergue mérite notre attention pour l'opération qu'il réalise. Il consiste en effet en premier lieu à pointer un désajustement entre le flux des entrants dans certaines filières de l'enseignement supérieur, et les emplois correspondant à ces formations. Dans un second temps, Bourdu présente ce flux excédentaire comme voué à un destin social suffisamment spécifique pour définir un groupe à part entière : un sort économique (le sous-emploi), un état psychologique (la « frustration ») et une expression politique (la « révolte »). Les présupposés empiriques d'un tel discours ont été discutés ailleurs⁴. Il nous intéresse ici en tant qu'il est une actualisation parmi d'autres d'un topos qui traverse différentes périodes historiques, et qui se caractérise par l'articulation entre 1° une alarme lancée à propos des dangers d'une diffusion excessive des titres scolaires, *a fortiori* ceux décernés par l'université, 2° la désignation d'un groupe d'intellectuels surnuméraires porteurs d'un risque politique, et 3° des projets de réformes censés contrecarrer la production d'un tel groupe.

La démarche que nous suivons ici s'inspire de celle d'un article de l'historien allemand Hartmut Titze sur « les débats [...] relatifs à l'encombrement [*Überfüllung*] des universités en Allemagne depuis la fin du XVIII^{ème} siècle »⁵. L'article de Titze décrit la succession des formes historiques prises par l'inquiétude au sujet de l'ouverture sociale de l'enseignement supérieur entre le 18^{ème} et le 20^{ème} siècle.

- Dans les textes des années 1790, les entreprises individuelles de promotion sociale par les études sont perçues comme des transgressions à l'encontre d'un ordre social fondé en nature, et suscitent principalement une condamnation morale.
- Le débat est plus contradictoire dans les années 1830. D'après Titze, de nombreux auteurs perçoivent leur époque comme marquée par la « libéralisation et [la] dissolution des structures d'ordres »⁶. « Un retour à l'Ancien régime antérieur à la Révolution française et aux bouleversements des premières décennies du XIX^{ème} siècle paraissait exclu »⁷, mais l'ouverture à la concurrence pour les professions intellectuelles inquiète leurs détenteurs traditionnels. D'où les demandes d'un « contrôle renforcé des examens », dont on espérait qu'il suffise à écarter les classes inférieures des études supérieures.
- Dans les années 1890, l'expression de « prolétariat académique », lancée par Bismarck, cristallise une double inquiétude : d'abord celle, propre aux classes cultivées, d'une concurrence exacerbée qui abaisserait leurs positions, voire empêcherait leurs enfants d'y accéder ; et ensuite celle, partagée par la bourgeoisie des propriétaires, d'une nouvelle classe révolutionnaire alliée au prolétariat ouvrier. Ces inquiétudes se donnent une théorie que Titze formule ainsi : « La "surproduction" académique, en frustrant les possibilités d'ascension sociale et en aboutissant à des processus de déclassement social, multiplier le nombre des mécontents et des deshérités »⁸. Pour prévenir ce risque, des réformes sont conçues afin de renvoyer les classes moyennes « vers des activités pratiques »⁹ plutôt que vers l'université. Elles sont à l'origine de la forte et précoce différenciation des filières d'enseignement en Allemagne.
- La hantise de l'encombrement universitaire s'exacerbe dans les années 1930. La République de Weimar venait de légitimer une compétition scolaire universelle, qui puisse conduire non

3 Christian Laval, Francis Vergne, Pierre Clément, Guy Dreux, *La nouvelle école capitaliste*, Paris, La Découverte, 2011, 280 p.

4 Pour une contestation de la thèse de la « dévalorisation des diplômes », voir Tristan Poullaouec, *Le Diplôme, arme des faibles*, Paris, La Dispute, 2010, 150 p., p. 105-127.

5 Hartmut Titze, « Expansion universitaire et sélection scolaire : bilan d'une controverse biséculaire » *Histoire de l'éducation*, 1994, n° 62, p. 31-54., p. 31.

6 *Ibid.*, p. 34.

7 *Ibid.*, p. 35.

8 *Ibid.*, p. 37.

9 *Ibid.*, p. 46.

seulement à « "l'ascension sociale des plus doués" », mais aussi à « la déchéance des incapables », même bien nés¹⁰. De plus, la crise économique que traverse l'Allemagne durcit la concurrence au point que les perspectives des diplômés sont réellement en baisse, alors que les craintes sur ce point étaient peu fondées au siècle précédent. Les effets de la crise sont d'autant plus sévères que les effectifs universitaires s'étaient largement accrus, bénéficiant en partie à des femmes, abondamment dénoncées pour la « concurrence déloyale » qu'elles feraient aux hommes¹¹, tandis que les classes cultivées communiaient dans la hantise des « masses » et s'inquiétaient de « "la misère des professions diplômées" »¹². C'est dans ce contexte que les nazis imposèrent en 1933 une « "limitation quantitative de l'accès aux universités" »¹³ sur une base sociale et raciale.

À la différence du texte de Titze, qui repose sur une connaissance de première main des sources allemandes, le nôtre s'appuiera, pour partie sur l'historiographie déjà disponible, et pour partie sur des documents peu exploités. Plutôt que de produire un récit continu de l'évolution de ce thème, nous allons nous efforcer de mettre en lumière, à partir des sources dont nous avons connaissance, des moments historiques caractérisés par des façons distinctes de problématiser les dangers sociaux de la surproduction universitaire. En transposant à la France la démarche de Titze, nous insisterons davantage sur l'importance de la désignation de groupes sociaux indésirables. Enfin, là où Titze ne consacre que quelques mots à l'évanouissement de ce débat dans l'Allemagne des années 1980, nous insisterons au contraire sur le renouvellement de la désignation et de la tentative de réduction d'un excédent de diplômés du supérieur dans la France contemporaine.

10 *Ibid.*, p. 39.

11 *Ibid.*, p. 48.

12 *Ibid.*, p. 50.

13 *Ibid.*, p. 50.

1. La méfiance à l'égard des études dans une société d'ordres :

1.1 L'impossible « réformation des universités » au 17^{ème} siècle

D'après Roger Chartier¹⁴, les craintes à propos de la surproduction de diplômés sont courantes sous l'Ancien régime à partir du 17^{ème} siècle, et cela dans plusieurs pays d'Europe. Pour s'en tenir à la France, dès le début du 17^{ème} siècle, on trouve abondance de requêtes enquêtes royales et de projets de réformes qui s'inquiètent des « désordres causés par une trop large diffusion de l'enseignement secondaire et supérieur »¹⁵. On reproche aux collèges, nombreux et présents jusque dans de petites villes, leur manque de pertinence économique (il s'agit d'enseignements tournés vers les humanités, alors que des commerçants sont plus utiles au royaume), ainsi que leur coût fiscal (les diplômés sont exemptés fiscaux et requièrent des « offices » qui pèsent sur le budget de L'État). Mais surtout,

« l'excès de lettrés ébranle l'ordre social : il brouille l'échelle des conditions en laissant espérer à beaucoup un statut incongru pour leur état, et par là, il détruit le fondement même de la société, à savoir la stricte reproduction des positions familiales. »¹⁶.

Le sens global des réformes répondant à ces craintes est celui d'une restriction sociale sévère de l'accès aux études. C'est bien l'intention qui anime le cabinet de Colbert, lorsque, dans un *Mémoire des raisons et moyens de la réformation des universités*, daté de 1667, il préconise, selon le résumé qu'en fait Chartier, « d'abaisser le niveau d'enseignement des petites écoles, afin de déboîter totalement l'éducation élémentaire du curriculum des humanités » : « Dans ces écoles, on enseignerait seulement à lire et à écrire, chiffrer et compter »¹⁷. En seraient totalement exclus les fils de paysans, réputés pour devenir des « prêtres et [...] moines fainéants »¹⁸. Le *Mémoire* préconise de ne laisser de telles écoles que dans les villes où il est cher de résider, afin de s'assurer qu'elles ne seront pas des voies d'ascension pour des élèves d'origine modeste¹⁹. Le projet de « réformation des universités » échoua face à l'opposition générale des « milieux de marchands, de petits "offices" et de moyenne bourgeoisie, avides de procurer à leurs garçons les teintures de latin, indispensable marchepied de toute promotion sociale »²⁰. Toutefois, il témoigne de l'inquiétude des élites politiques face à l'ouverture sociale de l'enseignement, et des façons dont on pensait alors pouvoir résoudre ce problème.

1.2 Les inquiétudes des réformateurs du 18^{ème} siècle

Selon l'Abbé Sicard, auteur à la fin du 19^{ème} siècle d'un ouvrage historique sur *Les Etudes Classiques Avant la Révolution*, les « plaintes contre l'extension de l'enseignement classique » s'accroissent à mesure que l'on s'approche de la Révolution, avec un point culminant dans les Cahiers de Doléances des États Généraux de 1789²¹. Les réformateurs cités par Sicard prêtent aux études, et *a fortiori* aux études supérieures, un fort potentiel de bouleversement de l'identité sociale des individus, et, par là, de l'ordre social tout entier. Par exemple, pour La Chalotais, magistrat auteur en 1763 d'un *Essai d'éducation nationale* :

« le bien de la société demande que les connaissances du peuple ne s'étendent point au delà de ses occupations.

14 Roger Chartier, « Espace social et imaginaire social : les intellectuels frustrés au XVII^e siècle », *Annales ESC*, 1982, vol. 37, n° 2, p. 389-400.

15 François De Dainville, « Collèges et fréquentation scolaire au XVII^e siècle ». *Population*, 1957, 12(3), p. 480.

16 Chartier, *op. cit.*, p. 395.

17 *Ibid.*, p. 395.

18 *Ibid.*, p. 395.

19 *Ibid.*, p. 395.

20 De Dainville, *op. cit.*, p. 476.

21 Augustin Sicard, *Les études classiques avant la Révolution*, Paris, Perrin, 1887, p. 524.

Tout homme qui voit au delà de son triste métier ne s'en acquittera jamais avec courage et patience »²².

Quant au devenir des étudiants surnuméraires, il est régulièrement présenté comme une charge. Ainsi, pour l'intendant de Flandres,

« "la plupart ne deviennent que des sujets médiocres qui, après avoir épuisé leur famille pour activer leurs études, n'en profitent que pour augmenter le nombre des religieux mendiants, beaucoup moins utiles à l'état que de bons ouvriers ou laboureurs" »²³.

Dans ces conditions, « La plupart des réformateurs de l'instruction publique s'accordent à reconnaître qu'il y a trop d'étudiants, trop de collègues [...] » :

« certains esprits s'étaient préoccupés depuis longtemps de restreindre les facilités accordées jusqu'alors aux études classiques. Tandis que l'Eglise répandait l'instruction secondaire à pleines mains, sans s'inquiéter si elle ne donnait pas des armes à des ingrats prêts à les retourner contre le sein qui les avait nourris, plusieurs écrivains demandaient expressément qu'on opposât une digue à ce "torrent d'éducation" »²⁴.

Par exemple, Sabbathier, auteur de l'entrée « études » d'un *Dictionnaire pour l'intelligence des auteurs classiques*, propose « un règlement destiné à fixer les enfants dans la condition de leurs parents »²⁵. Il s'agirait de « supprimer les bourses que le clergé avait fondées pour fournir à tous les talents et à toutes les classes l'occasion d'émerger »²⁶. Un autre réformateur suggère de maintenir les bourses, mais de situer les collèges destinés au clergé subalterne à la campagne, isolés loin des artisans envieux, tandis que Verlac, auteur d'un « Nouveau plan d'éducation pour toutes les classes » en 1789, souhaite « obliger tout père de famille qui veut faire un prêtre, un médecin, un avocat, à "donner caution pour son entretien jusqu'à l'âge de vingt-cinq ans, et en outre de lui faire une pension de 1200 livres au moins" »²⁷. Toutes ces propositions convergent vers le maintien d'une « conception fixiste de la société » dont Chartier relève la continuité entre l'Ancien Régime et des auteurs conservateurs jusqu'au milieu du 19^{ème} siècle, par exemple Victor Cousin ou Guizot²⁸.

1.3 Le prolongement postrévolutionnaire des inquiétudes d'Ancien Régime

Par rapport à l'historiographie récente, l'abbé Sicard présente l'intérêt de montrer comment un certain courant conservateur interprète la société française du 19^{ème} siècle à la lumière d'une étymologie scolaire de la Révolution française. Prolongeant la réprobation des hommes de l'Ancien Régime à l'encontre de l'ouverture sociale de l'accès à l'éducation, Sicard attribue aux largesses imprudentes du système scolaire monarchique un rôle décisif dans la genèse de la Révolution, en une analyse historique ayant explicitement valeur d'avertissement envers la politique scolaire de la III^{ème} République :

« L'ancien régime avait déjà agité le problème qui s'est posé à notre siècle dans des conditions nouvelles. Dans quelles limites convient-il de pousser la jeunesse d'une nation aux études classiques ? N'y a-t-il pas de graves inconvénients à universaliser l'enseignement des collèges ; n'est-il pas imprudent d'allumer des ambitions littéraires dans les classes les plus humbles ? En enlevant à la charrue le fils du cultivateur, à l'atelier le fils de l'artisan, ne s'expose-t-on pas à en faire des déclassés, à créer des exigences que la patrie sera incapable de satisfaire, à jeter ainsi à la surface du pays des avocats sans cause, des médecins sans clientèle, des écrivains sans emploi, de faire, en un mot, des milliers de mécontents qui tourneront, par dépit, contre la société même, les armes qu'elle leur a mises en main ? »²⁹.

C'est en s'appuyant sur cette théorie de la production des mécontents que Sicard condamne les gouvernants de la France d'Ancien Régime pour n'avoir pas entendu les avertissements des réformateurs du système scolaire qu'il a répertoriés. Sicard valide en effet leurs inquiétudes :

« Comme ils [*les jeunes diplômés sans noblesse ni fortune*] rencontraient sur leur chemin des préjugés, des

22 *Ibid.*, p. 522.

23 *Ibid.*, p. 524.

24 *Ibid.*, p. 517.

25 *Ibid.*, p. 522.

26 *Ibid.*, p. 528.

27 *Ibid.*, p. 528-9.

28 Chartier, *op. cit.*, p. 397.

29 Sicard, *op. cit.*, p. 514.

obstacles, ils s'élançèrent avec une ardeur irrésistible pour renverser les barrières factices élevées sous leurs pas ; ils furent les plus ardents apôtres de la Révolution française »³⁰.

Théorie que Sicard trouve chez un acteur de la Révolution :

« Danton disait en 1793, à un de ses anciens confrères, avocat au conseil: "l'ancien régime a fait une grande faute. J'ai été élevé par lui dans une des bourses du collège de Plessis. J'y ai été élevé avec de grands seigneurs qui étaient mes camarades et qui vivaient avec moi dans la familiarité. Mes études finies, je n'avais rien, j'étais dans la misère, je cherchai un établissement [...]. Je restai sans état, et ce ne fut qu'après de longues années que je parvins à acheter une charge d'avocat au conseil du roi. La Révolution est arrivée ; moi et tous ceux qui me ressemblaient, nous nous y sommes jetés. L'ancien régime nous y a forcés en nous faisant bien élever, sans ouvrir aucun débouché à nos talents" »³¹.

Sicard érige alors cet aveu au rang de généralité historique :

« L'histoire de Brissot³², de Camille Desmoulins, de Couthon, etc., prouve que ces hommes furent poussés à la Révolution par les mêmes motifs, ou plutôt les mêmes prétextes »³³.

Réécrivant rétrospectivement l'histoire, Sicard envisage deux stratégies réformatrices qui auraient permis d'éviter la Révolution :

« En présence de l'engouement, qui, chaque année, poussait dans les collèges, dans les écoles publiques, des milliers d'étudiants, il fallait ou faire tomber les barrières qui irritaient leur impatience, en leur fermant certaines fonctions publiques, ou s'efforcer de modérer le courant qui portait tant d'écoliers vers l'éducation classique »³⁴.

L'intérêt de ces mesures fictives est de mettre en lumière les hypothèses, que l'on peut qualifier de sociologiques, qui sous-tendent le rapprochement opéré par Sicard entre la III^{ème} République dont il est contemporain, et la Révolution française. Les deux stratégies qu'il envisage, la libérale comme la conservatrice, reviennent à prévenir l'apparition de désajustements entre la reconnaissance de mérites scolaires et la répartition des places, soit en réduisant la distribution de titres à la mesure de la rareté des places, soit en ouvrant les places à la mesure d'une diffusion accrue des diplômes.

La connivence entre l'Abbé Sicard et ses sources montre que la hantise prérévolutionnaire de la nuisibilité sociale d'un excédent de diplômés a survécu à la Révolution. Elle s'est même renforcée et enrichie d'une analyse de la Révolution comme confirmation des inquiétudes des réformateurs du système scolaire. Mais la révolution n'a pas seulement apporté aux courants conservateurs une confirmation de la dangerosité des lettrés frustrés dans les aspirations inscrites dans leurs diplômes ; elle a aussi nécessité un renouvellement des formes de cette inquiétude.

30 *Ibid.*, p. 516.

31 *Ibid.*, p. 516-7.

32 La monographie que Robert Darnton a consacrée à Brissot (*Bohème littéraire et révolution*, Paris, Gallimard, 1983) rejoint dans une certaine mesure l'interprétation de Sicard.

33 *Ibid.*, p. 517.

34 *Ibid.*, p. 517.

2. La défense de la rigueur méritocratique :

2.1 Deux réformateurs face à l'élan démocratique

Comme l'illustre le cas de l'abbé Sicard, le malthusianisme scolaire des réformateurs d'Ancien Régime trouve des défenseurs jusque très tard au cours du 19^{ème} siècle, puisque l'on peut encore reconnaître cette thèse, par exemple, dans *Les Déracinés* de Maurice Barrès en 1897. Cependant, cette position se trouve concurrencée par une autre. En effet, on trouve au cours du 19^{ème} siècle des prises de position qui, tout en partageant l'inquiétude des auteurs d'Ancien Régime à l'égard des effets sociaux de la démocratisation des études supérieures, se distinguent d'eux dans la mesure où ils admettent l'irréversibilité de la Révolution française. Cette position nouvelle peut être illustrée par deux articles publiés dans de grandes revues. L'un est paru en 1858 dans la *Revue contemporaine*³⁵. Son auteur, Charles Aubertin, est professeur de Lettres, normalien, et deviendra plus tard recteur d'académie. L'autre texte, « Les Proletaires intellectuels en France », est un article publié en 1898 dans la *Revue des revues*, repris dans un recueil éponyme et plusieurs fois réédité dans les années suivantes. Son auteur, Henry Bérenger, est alors un essayiste proche du parti radical, mais devint un sénateur influent entre 1912 et 1940.

Les deux auteurs dressent un tableau à la fois épique, inquiet et réprobateur d'une société balayée par des mobilités sociales chaotiques. L'article d'Aubertin s'ouvre sur la condamnation morale de l'aspiration à l'ascension sociale :

« Un des travers les plus communs parmi nous, une des manies dominantes de ce siècle, c'est, sans contredit, la tendance à s'élever, l'envie de parvenir, le dégoût et le mépris des conditions inférieures ou médiocres, l'ardente poursuite des dignités et des emplois, enfin ce désir opiniâtre de tous les disgraciés de la fortune, cette volonté arrêtée de se faire un sort et un nom, et de vaincre, quoi qu'il en coûte, la destinée »³⁶.

Cet élan collectif, qui date de la Révolution, à partir de laquelle « chaque enfant sut par cœur qu'il avait le droit de prétendre à tout »³⁷, se traduit par l'implication de foules toujours plus vastes dans la course à l'instruction. De même, le radical Bérenger décrit le 19^{ème} siècle comme « un immense effort et une immense concurrence des Pauvres et des Humbles vers la possession du bien-être par la possession du savoir »³⁸. Issu de « l'universel flamboiement d'appétits qu'a fait jaillir la Révolution française »³⁹, cet élan épique a un coût social élevé. En effet, en s'appuyant sur des personnages littéraires emblématiques de la réflexion sur la mobilité sociale sous la Monarchie de Juillet⁴⁰, Bérenger en souligne les effets négatifs : « pour un Napoléon que de Julien Sorel, et pour un Rastignac que de Rubempré ! »⁴¹.

2.2 Les produits explosifs des tentatives avortées d'ascension sociale par les études

Chez les deux auteurs, l'intériorisation par le peuple de son droit à la mobilité sociale entraîne la production d'un groupe indésirable. Aux yeux d'Aubertin, ce groupe est celui des *déclassés* :

« une espèce d'homme qui n'appartiennent ni au peuple dont ils sont sortis, et où ils rougiraient de rentrer, ni aux classes élevées dont ils n'ont pas su forcer l'entrée » ce sont de « tristes victimes, ces dupes vulgaires d'une

35 Charles Aubertin, « Du déclassement social au 19^e siècle », *Revue contemporaine*, 1858, 2^{ème} série, Tome II, p. 64-99

36 *Ibid.*, p. 64.

37 *Ibid.*, p. 73.

38 Henry Bérenger, « Les prolétaires intellectuels en France », in Henry Bérenger, Paul Pottier, Pierre Marcel, Paul Gabillard, Georges Athénas, Ary Leblond, *Les prolétaires intellectuels en France*, Paris, Éditions de la Revue, 1901 [1898], p. 42.

39 *Ibid.*, p. 42.

40 Judith Lyon-Caen, *La lecture et la vie*, Paris, Tallandier, 2006.

41 *Ibid.*, p. 42.

ambition impuissante », moins la leur que celle de leurs « parents vaniteux et irréflechis »⁴².

Autrement dit, les « déclassés » ont été arrachés à leurs milieux d'origine par l'instruction qu'ils ont reçue, sans que celle-ci suffise à leur assurer un emploi enviable. Quant à Bérenger, il forge une expression nouvelle pour désigner le produit indésirable de la compétition scolaire pour les titres et les positions supérieures : « *le prolétariat intellectuel* », qu'il définit comme :

« des hommes qui sont nés pauvres, [...] laborieux, rangés, qui ont acquis un savoir considérable, à force de travail et de privations, [...] qui demandent à entrer dans les cadres sociaux avec le bénéfice de leurs grades universitaires, [...] qui ne sont ni des bohèmes, ni des réfractaires, ni des déclassés, mais bien au contraire des enrégimentés, des soumis, des aspirants bourgeois, - et qui finissent par être des candidats à la faim »⁴³.

Dans les deux cas, il s'agit de groupes improductifs, et même dangereux, les deux auteurs rejoignant ici les avertissements que l'on trouve couramment au 19^{ème} siècle⁴⁴. Chez Aubertin,

« L'abandon des profession utiles et productives peut causer des préjudices matériels à la société ; un péril plus grave, selon nous, c'est l'irritation jalouse de tous ceux qui sont forcés de vivre dans des conditions dédaignées ». D'où une « disposition à partager la société en deux camps ennemis [...] un levain de haines et de rancunes [...] une discorde impie des classes et des fortunes »⁴⁵.

Par conséquent, les « déclassés » d'Aubertin ne sont pas seulement malheureux ; ils constituent aussi un « danger pour l'ordre social »⁴⁶. Bérenger insiste davantage sur ce point et dénonce les « corruptions de tout ordre »⁴⁷ de professionnels qui

« végètent misérablement entre la bourgeoisie et le peuple, dans une situation matérielle peu conforme à l'autorité morale que la loi leur confère »⁴⁸.

Il en résulte également une « misère physiologique » qui « crée l'appauvrissement de la race »⁴⁹. Le futur « procureur général des contribuables » à la Commission des finances du Sénat s'indigne par ailleurs du « fonctionnarisme pléthorique »⁵⁰ encouragé par la surabondance de diplômés. Mais l'argument central de Bérenger est le risque que « la misère psychologique crée un état-major révolutionnaire et anarchiste » :

« Par le fait du prolétariat intellectuel, les anarchistes et les révolutionnaires prennent conscience d'eux-mêmes. Le prolétariat ouvrier ne serait peut-être jamais sorti de son abrutissement, si le prolétariat intellectuel ne l'avait secoué, aiguillonné, éclairé. Tous ces petits fonctionnaires, avocats sans causes ou médecins sans malades, dont l'instruction universitaire a fait des ambitieux et dont le servage social fait des révoltés, deviennent de merveilleux agitateurs de la misère populaire »⁵¹.

On reconnaît ici un des topos de l'anti-socialisme étudiés par Marc Angenot⁵². Conformément à ce trope, Bérenger fait le lien entre le groupe social qu'il définit et la figure extrême du mal politique à son époque : le terrorisme anarchiste. En effet,

« Emile Henry, fils d'un aubergiste, candidat admissible à l'Ecole polytechnique, est un type de prolétaire intellectuel tourné à l'anarchie »⁵³.

42 Aubertin, *op. cit.*, p. 92.

43 Bérenger, *op. cit.*, p. 5-6. Dans les pages précédentes, Bérenger délimite son « prolétariat intellectuel » par opposition avec ces trois figures sociales saillantes au 19^{ème} siècle, en convoquant Murger pour représenter « les Bohèmes », et Vallès pour définir les « Réfractaires », les « déclassés » étant partagés entre Balzac et Dickens. Sur les représentations de la bohème littéraire, voire Pascal Brissette et Anthony Glinoe (dir.). *Bohème sans frontière*, Rennes, PU Rennes, 2010, ainsi que Cyprien Tasset, « Construction d'enquête et définition des groupes sociaux ». *SociologieS*, 2010, Premiers textes, <http://sociologies.revues.org/index3214.html> [consulté le 29 septembre 2010].

44 Leonore O'Boyle, « The Problem of an Excess of Educated Men in Western Europe, 1800-1850 », *The Journal of Modern History*, 1970, vol. 42, n° 4, p. 471-495, en particulier p. 489.

45 Aubertin, *op. cit.*, p. 91.

46 Aubertin, *op. cit.*, p. 92.

47 Bérenger, *op. cit.*, p. 30.

48 *Ibid.*, p. 11.

49 *Ibid.*, p. 28.

50 *Ibid.*, p. 30.

51 *Ibid.*, p. 28-9.

52 Marc Angenot, *Rhétorique de l'anti-socialisme: essai d'histoire discursive, 1830-1917*, Laval, Presses de l'Université Laval, 2004, 292 p.

53 *Ibid.*, p. 30. Émile Henry a commis, au nom de la cause anarchiste, plusieurs attentats à la bombe entre 1892 et 1894.

2.3 Rigueur méritocratique et intimidation des prétendants populaires

Se destinant tous les deux à occuper des responsabilités importantes, Aubertin et Bérenger ne se cantonnent pas dans le rôle de lanceur d'alarme. Ils ne décrivent pas, l'un les « déclassés » et l'autre les « prolétaires intellectuels » sans développer la théorie de leur production, et expliquer comment l'État peut intervenir. Tous les deux s'accordent alors pour mettre en cause le système scolaire. Selon Aubertin, si « une foule de demi-savants, de capacités équivoques, d'esprits superficiels et faux, inonde la société », c'est parce qu'« une indulgence excessive leur a aplani le chemin »⁵⁴. Par exemple,

la « liberté de l'enseignement » est un facteur de déclassement, parce qu'elle « fait pulluler, grâce au nombre toujours croissant des écoles [...] l'engance des demi-savants et des ignorants présomptueux » et qu'elle accroît « des fausses vocations et des ambitions illégitimes »⁵⁵.

Bérenger, qui s'appuie sur des chiffres de l'ancien ministre Louis Liard, s'émeut du passage de 4350 étudiants en 1814 à près de 27 000 en 1896. « Les Universités ont donc été encombrées d'un nombre croissant d'étudiants »⁵⁶. Or, « le nombre des places » n'augmente pas « dans la même proportion »⁵⁷. Il y a donc surproduction de diplômés.

Les deux auteurs admettent l'impossibilité de fermer au peuple les études et les emplois auxquels elles mènent. Pour Aubertin,

« Nul ne peut songer à porter la plus légère atteinte au principe d'égalité, qui est le fondement de la société moderne et l'honneur de notre législation »⁵⁸.

De même, Bérenger envisage un instant de « rétablir les corporations, fermer l'accès des carrières libérales au peuple, réserver l'instruction supérieure aux classes riches », mais juge que

« [l]e remède serait pire que le mal. [...] [e]t d'ailleurs qui pourrait se vanter de l'appliquer ? Notre démocratie, égalitaire, fondée sur la pensée et sur la liberté, ne peut plus limiter ni le droit à la pensée, ni le droit à la liberté »⁵⁹.

Puisque les principes libéraux hérités de la Révolution sont irréversibles, et que le passage par une concurrence scolaire formellement ouverte à toutes les classes est devenu incontournable pour régler l'accès à certaines fonctions, il reste néanmoins possible de transformer les épreuves scolaires. Aubertin insiste particulièrement sur le rôle du baccalauréat pour réguler le flux des entrants dans l'enseignement supérieur :

« depuis son institution jusqu'à la réforme de 1852, cette épreuve, si importante et si décisive, a été à peu près illusoire, tant elle était superficielle et défectueuse »⁶⁰.

La tâche de l'État est donc simple : « rendre ces examens sérieux, ces épreuves difficiles »⁶¹. Élever « le cens de la capacité » ; faire quelques exemples de « désastres de la témérité punie »⁶² pour intimider les familles, car « nous cherchons ici, non pas à stimuler l'ambition, mais à en modérer l'essor »⁶³.

Chez Bérenger, si l'on s'interdit de réduire les bourses, qui sont déjà suffisamment rares et bénéficient en général à de bons étudiants, comment empêcher que les universités soient des « fabriques de diplômés impuissants et mécontents »⁶⁴ ? De la même manière que chez Aubertin trente ans plus tôt, en dissuadant le maximum de candidats, et en augmentant la difficulté des épreuves :

54 Aubertin, *op. cit.*, p. 95.

55 *Ibid.*, p. 97.

56 Bérenger, *op. cit.*, p. 36.

57 *Ibid.*, p. 36.

58 Aubertin, *op. cit.*, p. 93.

59 Bérenger, *op. cit.*, p. 42.

60 Aubertin, *op. cit.*, p. 96.

61 *Ibid.*, p. 94.

62 *Ibid.*, p. 95.

63 *Ibid.*, p. 94.

64 Bérenger, *op. cit.*, p. 45.

« Ce qu'il faut enfin, c'est décourager par avance les candidats de tout ordre, c'est leur montrer les professions intellectuelles encombrées de toutes parts, c'est soumettre les bacheliers à l'épreuve du feu, c'est obtenir que dans l'enseignement supérieur il n'y ait plus que des individus supérieurs »⁶⁵.

Ainsi, les deux auteurs admettent que certaines positions supérieures doivent être distribuées selon les mérites mesurés par une compétition scolaire socialement ouverte, mais ils dénoncent la production, du fait du laxisme des épreuves scolaires, d'un groupe, implicitement d'origine modeste, qui n'est pas assez bien formé pour rejoindre la bourgeoisie, mais qui l'est déjà trop pour se résigner à retomber dans le peuple. La formation scolaire partielle dont bénéficient les diplômés surnuméraires est supposée avoir déchaîné leur imaginaire, les munissant d'aspirations sans commune mesure avec ce que l'ordre social peut leur offrir, décalage qui les plonge dans le ressentiment, et, de là, dans les mouvements révolutionnaires⁶⁶. Pour tarir la production de ce groupe, les deux essayistes demandent que l'État élève l'exigence des épreuves scolaires à un niveau tel que ses élus raréfiés soient réellement et sans équivoque destinés à rejoindre la classe dominante. Une caractéristique remarquable de ce raisonnement est qu'il attribue le désajustement supposé entre les flux scolaires et les entrées dans les professions à diplômés à une imperfection des épreuves scolaires, comme si une harmonie préétablie proportionnait exactement la distribution de mérites innés au nombre de positions supérieures disponibles, dans un ajustement que l'école se bornerait à mettre en lumière. Autrement dit, si des diplômés ne trouvent pas de position bourgeoise, c'est qu'ils ne sont pas bien diplômés, seul un système scolaire défaillant pouvant produire un groupe social indésirable.

On pourrait croire qu'Aubertin et Bérenger considèrent que la restauration d'une vraie méritocratie suffit à dissiper les effets sociaux indésirables d'épreuves scolaires mal contrôlées. Ce serait négliger l'importance de la seconde mesure qu'ils recommandent, et à laquelle leurs propres textes contribuent : mettre en scène et faire craindre aux candidats et à leurs familles la rigueur des épreuves scolaires (chez Aubertin) ou la difficulté extrême des carrières intellectuelles (Bérenger). À qui ces avertissements doivent-ils être adressés ? Ceux pour qui s'engager dans des études supérieures est susceptible d'apparaître comme une « témérité » (Aubertin), et pour qui le manque d'emploi ou la faiblesse du revenu constituent des risques sérieux de prolétarianisation (Bérenger) sont vraisemblablement les élèves issus des classes inférieures. La figure du « déclassé » ou celle du « prolétaire intellectuel » ne brillent pas par leur exactitude descriptive⁶⁷. Elles sont conçues, en une sorte d'*outreach* inversé⁶⁸, pour persuader de la dangerosité des études ceux dont la présence aux niveaux élevés de l'enseignement apparaît comme un danger pour les chances de reproduction de la fraction intellectuelle des classes dominantes. Ainsi, derrière la dénonciation des ambitions chimériques des classes populaires, on peut deviner, comme dans le débat allemand à la même époque selon Titze, l'inquiétude d'une bourgeoisie intellectuelle face à la démocratisation scolaire⁶⁹.

65 *Ibid.*, p. 45.

66 Luc Boltanski montre la présence d'un schème identique, à la même époque, aussi bien dans les descriptions psychiatriques du paranoïaque que dans le thème du ressentiment chez Max Scheler. Avec le thème, qui nous occupe ici, de « l'intellectuel déclassé », ces figures stigmatisent toutes le personnage du « critique social » (Luc Boltanski, *Enigmes et complots. Une enquête à propos d'enquêtes*, Paris, Gallimard, 2012, p. 246-262).

67 Christophe Charle démontre sans peine que le propos de Bérenger repose sur des approximations et des exagérations (Voir : *Naissance des "intellectuels" : 1880-1900*, Paris, Minuit, 1990, p. 61-62).

68 Daniel Sabbagh définit l'*outreach*, dans le contexte de l'*affirmative action* américaine, comme des « dispositions spécifiquement destinées à susciter une augmentation du nombre de candidats noirs à une position donnée », il consiste donc à encourager de façon ciblée les groupes dont on souhaite compenser les désavantages (Voir : *L'Égalité par le droit. Les paradoxes de la discrimination positive aux États-Unis*, Paris, Economica, 2003, p. 4).

69 C'est également ce que soutient Louis Pinto (voir « Les intellectuels vers 1900 : une nouvelle classe moyenne », in *L'Univers politique des classes moyennes*, Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, 1983, p. 140-155, spécialement p. 153).

3. Chômage intellectuel et planification de la production de diplômés :

3.1 Solidariser les « travailleurs intellectuels » face au chômage

Le thème d'un excédent de diplômés connaît un regain de vigueur au milieu des années 1930, à la faveur de la crise économique. Tandis que la presse se plaint qu'il y a « trop de diplômés »⁷⁰, plusieurs auteurs ne manquent pas d'évoquer le spectre de la radicalisation des intellectuels frustrés. Par exemple, en ouverture de la thèse de droit qu'il soutient en 1937 sur « Le chômage de la jeunesse intellectuelle diplômée », Roland Weil s'alarme que :

« Les jeunes gens sont la proie d'agitateurs sociaux » du fait du chômage intellectuel⁷¹.

tandis qu'Alfred Rosier se demande s'il faut

« redouter, avec tant de personnalités, les répercussions sociales que suppose nécessairement la formation de cette "classe" d'intellectuels désœuvrés »⁷².

Le cadrage du problème a évolué depuis l'époque de Bérenger. Ce n'est plus exactement du « prolétariat intellectuel » que l'on s'inquiète, mais du « chômage de la jeunesse intellectuelle diplômée »⁷³, des « intellectuel[s] en chômage »⁷⁴, et surtout, de « chômage intellectuel »⁷⁵. En effet, cette nouvelle vague d'appels à la réforme face à la production supposée d'un groupe de diplômés surnuméraires intègre la notion de chômage, récemment mise en forme⁷⁶, et qui ouvre des possibilités politiques nouvelles. Ainsi, on va voir qu'il n'est plus question de réprimer ou de juguler de l'extérieur un groupe constitué d'extrémistes et de ratés, mais d'empêcher l'évolution négative des diplômés victimes du chômage en les intégrant, sur la base de leur appartenance professionnelle, dans la solidarité d'un grand groupe des « travailleurs intellectuels ».

Ce projet est pris en charge par une influente Confédération des Travailleurs Intellectuels (CTI), fondée à l'issue de la première Guerre mondiale, et qui a joué un rôle important dans la tentative d'entre-deux guerres d'établir une « troisième voie » échappant à l'opposition entre patrons et ouvriers⁷⁷. La CTI définit le « travailleur intellectuel », en une formule abondamment citée par la suite, comme

« celui qui tire ses moyens d'existence d'un travail dans lequel l'effort de l'esprit, avec ce qu'il comporte d'initiative et de personnalité, prédomine habituellement sur l'effort physique »⁷⁸.

Elle rassemble « des artistes du spectacle, des artistes des arts graphiques picturaux, des professeurs, des avocats, des ingénieurs, des étudiants, des auteurs, des fonctionnaires, des journalistes, des littérateurs et des savants, etc. »⁷⁹, et revendique en 1930 plus de 200 000 adhérents⁸⁰. Son activité est principalement tournée, dans les années 1930, vers la création de caisses de chômage. En effet, une bonne partie des « travailleurs intellectuels » au sens de la CTI, ne connaissent pas de relation salariale stable, et échappent de ce fait aux mesures d'indemnisation élaborées au début du 20^{ème} siècle, dont Christian Topalov a montré combien elles étaient liées à une

70 Alain Chatriot, « La lutte contre le chômage intellectuel : l'action de la Confédération des Travailleurs Intellectuels (CTI) face à la crise des années trente », *Le Mouvement Social*, 2006, n° 214, p. 90.

71 Roland Weil, *Le Chômage de la jeunesse intellectuelle diplômée*, Paris, Sirey, 1937, p. 3.

72 Alfred Rosier, « Chômage intellectuel. Le rôle du Bureau Universitaire de Statistique de Paris », in *Congrès de l'entraide universitaire internationale à Belgrade (décembre 1935)*, Amiens, 1937, p. 23.

73 Weil, *op. cit.*

74 Denis de Rougemont, *Journal d'un intellectuel en chômage*, Paris, Albin Michel, 1945. [1937].

75 Rosier, *op. cit.*, ainsi que Alfred Rosier, *Du Chômage intellectuel : de l'encombrement des professions libérales*, Paris, Delagrave, 1934.

76 Christian Topalov, *Naissance du chômeur, 1880-1910*, Paris, Albin Michel, 1994.

77 Luc Boltanski, *Les Cadres. la formation d'un groupe social*, Paris, Minit, 1982, p. 63-128.

78 Définition adoptée en 1927, au V^{ème} congrès de la CTI, après de nombreux débats (Chatriot, *op. cit.*, p. 79).

79 Mathieu Grégoire, « Un siècle d'intermittence et de salariat. Corporation, emploi et socialisation : sociologie historique de trois horizons d'émancipation des artistes du spectacle (1919-2007) », Thèse de sociologie, Université Paris Ouest La Défense., p. 139.

80 Chatriot, *op. cit.*, p. 80.

norme de fixation des travailleurs dans un emploi unique et stable⁸¹. Des caisses sont effectivement fondées en 1932, mais peinent à trouver leur équilibre financier. Par ailleurs, l'unité de la CTI est fragilisée par des clivages qu'elle veut dépasser (notamment, l'opposition entre salariés et patrons, ainsi que la question de l'inclusion des artistes parmi les « intellectuels ») mais dont certains acteurs réaffirment la pertinence. Le poids croissant au sein de la CTI des ingénieurs, par ailleurs engagés dans un autre travail de regroupement⁸², contribue lui aussi à l'affaiblir.

3.2 Sélectionner des sortants ou mieux répartir les entrées

D'après Chatriot, l'échec de la CTI tient également à l'opposition entre plusieurs façons de défendre les « intellectuels » contre le chômage. Tandis que la CTI cherche avant tout à indemniser les travailleurs intellectuels sans emploi, des experts cherchent un moyen de préserver les intellectuels contre le chômage. Ainsi, la thèse de doctorat de droit de Roland Weil répertorie les mesures prises en ce sens par différents pays. Pour Weil,

« Les Universités et les grandes écoles ne sont plus que d'immenses maisons d'illusions, leurs jeunes diplômés vont de portes en portes, de déchéance en déchéance, rejoindre la masse des prolétaires »⁸³.

Pour y remédier, Weil envisage d'« éliminer » certains travailleurs par une réglementation restrictive du droit du travail. Par exemple, en ce qui concerne « l'âge des travailleurs »⁸⁴, « la lutte contre le chômage [...] porte sur deux points : élimination des adolescents, élimination des anciens »⁸⁵. Abordant « [l]e sexe des travailleurs », Weil admet que le « droit au travail de la femme » pose une « question délicate »⁸⁶ mais se montre favorable à l'interdiction du « cumul des fonctions à l'intérieur d'un ménage »⁸⁷. On voit donc que toutes les restrictions ne sont pas souhaitables pour cet auteur. De même, Weil s'oppose aux mesures sur la « Nationalité », inspirées par une « vague de xénophobie » des années 1930⁸⁸, mais approuve les mesures, également prônées par la CTI, visant à « protéger les titres universitaires » et à « écarter de la profession les individus insuffisamment qualifiés qui font une concurrence redoutable aux véritables professionnels », en éliminant par exemple les médecins et vétérinaires « empiriques »⁸⁹. Enfin, Weil envisage l'organisation de « camps de travail » pour « intellectuels » et jeunes chômeurs, selon le modèle en vigueur dans « les pays totalitaires, l'Allemagne, l'Italie ou l'URSS », et conclut qu'il vaut mieux favoriser les « stages »⁹⁰. Cette stratégie de protection des marchés du travail qualifié est loin de présenter le racisme et la haine de classe qui animaient à la même époque la politique universitaire de l'Allemagne Nazie décrite par Titze. Elle partage cependant avec celle-ci la prétention de restaurer le prestige et les conditions d'emploi des professions intellectuelles en en retranchant des éléments indésirables. Elle a pourtant été supplantée par une seconde stratégie développée à la même époque. En effet, selon Alain Chatriot⁹¹, l'affaiblissement du projet d'une organisation des travailleurs intellectuels porté par la CTI est paradoxalement liée à l'activité d'un de ses principaux porte-parole dans les mondes administratif et académique. Alfred Rosier, docteur en droit, conquiert dans les années 1930 une réputation internationale d'expert du chômage intellectuel. Il définit ce dernier en 1937 en ajoutant, à la définition du travailleur intellectuel par la CTI, un aménagement de la définition du chômage retenue par l'État, dont il critique les dispositions car :

81 Topalov, *op. cit.*

82 Boltanski, *op. cit.*

83 Weil, *op. cit.*, p. 2.

84 *Ibid.*, 202.

85 *Ibid.*, 202.

86 *Ibid.*, 215.

87 *Ibid.*, 229.

88 *Ibid.*, 230.

89 *Ibid.*, 265.

90 *Ibid.*, 300-301.

91 Chatriot, *op. cit.*, p. 89.

- « 1° elles ne tiennent pas compte de la qualité de l'emploi susceptible d'être offert aux intellectuels sans emploi ;
 2° et [...] elles ne s'appliquent qu'à certaines catégories de travailleurs intellectuels », à savoir, ceux entrant habituellement dans une relation salariale codifiée, sur une longue durée⁹².

La première de ces deux critiques nécessite de pouvoir distinguer, parmi l'ensemble des sans-emploi, y compris ceux n'ayant jamais travaillé, entre les véritables travailleurs intellectuels et le tout-venant des chômeurs. Le seul critère dont Rosier dispose pour cela est le diplôme de l'enseignement supérieur. La mise en avant de ce critère d'identification du « chômeur intellectuel » amène Rosier, qui préside par ailleurs depuis sa fondation en 1934 le Bureau Universitaire de Statistique (BUS), à désinvestir progressivement l'effort d'organisation corporatiste des travailleurs intellectuels au profit de l'ajustement des flux de l'enseignement supérieur aux « débouchés » professionnels disponibles. Selon Rosier, trois raisons expliquent que l'on ne se soit pas préoccupé du chômage intellectuel avant le milieu des années 1930. En premier lieu, la plupart des jeunes diplômés avaient, jusque dans les années 1920, une situation sociale trop favorable pour être exposés à un risque de chômage à proprement parler. De plus, il n'existait pas de « prolétariat intellectuel organisé, massif et cohérent, qui aurait pu faire valoir ses griefs et ses revendications les plus légitimes ». Enfin, l'« équilibre relatif existant jusqu'à ces dernières années entre, d'une part, les possibilités de travail, et, d'autre part, les demandes d'emploi » a prévenu pour le moment l'apparition de troubles⁹³.

Quelles solutions propose Rosier ? Les demandes d'emploi dans les secteurs intellectuels étant alimentées par la distribution de titres scolaires correspondants, le chômage intellectuel doit selon lui être compris comme un problème de débouchés professionnels des études supérieures :

« L'État a le devoir de veiller à ce que jeunes gens et jeunes filles soient éclairés sur les débouchés qu'ils peuvent envisager, et ce grâce à une documentation professionnelle large et précise. Le problème de la connaissance du marché du Travail se pose dès maintenant pour les intellectuels [...] »⁹⁴.

C'est bien à cet effet que le BUS, recense le nombre de travailleurs intellectuels dans chaque profession nécessitant un diplôme du supérieur, pour le comparer avec le nombre d'étudiants inscrits dans les filières correspondantes⁹⁵.

3.3 L'orientation planiste dans les années de croissance

Les activités du BUS, toujours dirigé par Alfred Rosier, continuent après la Guerre, mais les préoccupations qui fondent son utilité évoluent, comme en témoigne un texte écrit pour présenter le BUS dans une brochure éditée par l'Association Internationale d'Information Scolaire et Professionnelle en 1962. Rosier retrouve un instant les accents de textes des années 1930 lorsqu'il s'y inquiète du sort des 8 à 10 % de jeunes qui abandonnent les études après la première partie du bac :

« [on peut se demander si,] dans cette cohorte de jeunes recalés et demi-diplômés, se recrutent des aigris et des mécontents, des hommes condamnés à des situations médiocres ou partiellement perdus pour notre économie ? »⁹⁶.

En réalité, la crainte des « mécontents » est obsolète pour le Rosier de 1962. Si « Le problème de l'orientation des Jeunes doit être étudié en fonction de données démographiques, scolaires,

92 Alfred Rosier, « Chômage intellectuel. Le rôle du Bureau Universitaire de Statistique de Paris », p. 7.

93 *Ibid.*, p. 6.

94 *Ibid.*, p. 6.

95 Robi Morder, « Les mouvements étudiants face aux question de l'insertion et de la professionnalisation », Communication au Colloque RESUP (Réseau d'Étude sur l'Enseignement Supérieur) « L'enseignement supérieur et les marchés du travail », Dijon, 19-20 Juin 2008, http://www.univ-reims.fr/site/laboratoire-labellise/omi-organisations-marchandes-et-institutions-ea-2065/les-contrats/gu-rmse/gallery_files/site/1/1697/3184/5292/11061/14503.pdf [accédé le 20 septembre 2010], p. 6.

96 Alfred Rosier, *L'orientation scolaire, universitaire et professionnelle des jeunes*, Paris, Association internationale d'information scolaire et professionnelle, 1962, p. 5.

économiques et sociales »⁹⁷, c'est désormais moins afin de prévenir des excédents politiquement dangereux que, selon la formule d'un inspecteur général en 1961, d'« éviter que l'engorgement des institutions éducatives ne soit le goulot d'étranglement du progrès économique et social »⁹⁸. La « compétition internationale » exige pour le moment de faire accéder le maximum de personnes à une formation supérieure :

« Notre Université ne vit pas, et vivra de moins en moins en vase clos. Le pays doit exploiter les immenses ressources offertes par l'organisation de la promotion sociale, par l'enseignement par correspondance, par les cours professionnels, par les initiatives prises en faveur de la réadaptation des anciens malades et des diminués physiques »⁹⁹.

Le BUS, qui travaille en étroite collaboration avec certaines commissions du Plan, ne se borne pas à enregistrer l'évolution des effectifs universitaires, mais édite des « brochures spéciales », consacrées aux débouchés des différentes formations. Ces brochures doivent être relayées auprès des élèves et de leurs parents par des professionnels faisant le lien entre le dossier scolaire de l'élève, son profil psychologique, et les besoins du marché du travail. Rosier aurait voulu que les verdicts de ces relais du BUS prennent une valeur impérative : « Le temps n'est plus où chacun pouvait décider de son avenir au seul gré de ses goûts, de ses désirs, du hasard »¹⁰⁰. Ce souhait n'a pas été réalisé ; cependant, le principe de l'orientation scolaire consiste à s'efforcer de canaliser l'initiative individuelle de l'élève ou de l'étudiant dans les directions indiquées par un centre de calcul pris en charge par l'État, assurant la cohérence nationale des choix scolaires des individus.

Développé dans les années 1930 comme un instrument de réduction du chômage intellectuel, le BUS sert après 1945 à optimiser la production des diplômés nécessaires à la croissance. Dispositif de coordination centralisé, dressant des prévisions quant à l'ajustement entre les flux scolaires et les besoins privés et publics, le BUS possède les traits typiques du « deuxième esprit du capitalisme »¹⁰¹. De la même manière que la hiérarchie d'entreprise qui s'affirme à la même époque dans le monde du travail, les recommandations dictées par le BUS contraignent la liberté individuelle de suivre ses « goûts », ses « désirs » ou le « hasard », mais elles garantissent en retour une certaine sécurité, ici en ce qui concerne la valeur professionnelle des diplômés (les « débouchés »). Nous allons maintenant voir comment ce dispositif est mis en question dans les années 2000.

97 *Ibid.*, p. 3.

98 Louis Cros, *L'explosion scolaire*, Paris, SEVPEN, 1961, p. 8.

99 Rosier, *L'orientation scolaire, universitaire et professionnelle des jeunes*, p. 8.

100 *Ibid.*, p. 12.

101 Luc Boltanski et Eve Chiapello, *Le Nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 1999, p. 55-57.

4. La dissolution néolibérale du prolétariat intellectuel :

4.1 Les figures revendicatives de précaires diplômés

Au cours des années 1990-2000, le dispositif d'orientation scolaire issu des années 1930 a fait l'objet, depuis les positions gouvernementales, de sévères critiques et d'importantes réformes¹⁰². Même si elles ne tiennent vraisemblablement qu'une part relative dans le débat ayant conduit à ces remises en cause, on peut se demander si certaines représentations de groupes sociaux n'y jouent pas un rôle. En effet, au début des années 2000, des figures sociales marquées par le contraste entre leurs titres culturels ou intellectuels et leur condition économique « précaire » accèdent à la visibilité médiatique. Il s'agit par exemple des « intellos précaires », dont « [l]a plupart sont diplômés de l'université »¹⁰³, mais aussi des journalistes précaires¹⁰⁴, des stagiaires, des précaires de la recherche, ainsi que des intermittents du spectacle, qui ont eux aussi mobilisé le registre de la « précarité » tout en revendiquant leur créativité¹⁰⁵. Ces essais et mobilisations ont en commun de dénoncer, au nom de ceux qui en sont les victimes, le décalage entre le mérite d'artistes ou de membres de professions intellectuelles, souvent bardés de diplômes, et les conditions d'emploi et de rémunération dégradées qui leur échoient. Les « intellos précaires », en particulier, sont décrits, malgré les aléas angoissants auxquels ils font face, comme porteurs d'innovation, jeunes, et proches des avant-gardes culturelles. Autrement dit, ils ne sont pas de pures victimes et comportent un caractère positif, voire attractif. Pour rendre compte des conditions défavorables qu'ils rencontrent, les ouvrages que nous avons cités incriminent souvent le non-respect du droit du travail par les employeurs¹⁰⁶, et insistent sur la nécessité de mobilisations et d'organisations collectives.

4.2 La dénonciation des produits indésirables de l'université démocratique de masse

Cependant, des figures similaires à celles dessinées par ces ouvrages et mouvements peuvent être associées, non plus à une revendication adressée au monde professionnel au nom des valeurs culturelles certifiées par le système scolaire, mais inversement, à une dénonciation de l'inadaptation de l'enseignement universitaire, du point de vue des attentes légitimes des employeurs. C'est par exemple ce que fait Jacques Bourdu, dans l'ouvrage cité plus haut, lorsqu'il accuse « [u]n enseignement supérieur à entrée libre »¹⁰⁷ de multiplier « des chômeurs et des insatisfaits »¹⁰⁸. La même critique est exprimée par des professeurs d'université, qui, attribuant les désordres de la lutte contre le Contrat Première Embauche (CPE) de 2006 à une jeunesse fourvoyée dans des études universitaires sans débouchés, en appellent à un renforcement de l'autorité des avis adressés aux étudiants par leurs orientateurs. Ainsi, François Moureau, professeur de littérature à la Sorbonne, considère que la défaillance de l'université tient à ce qu'elle produit un « nouveau prolétariat intellectuel (NPI) », constitué de « surdiplômés », à savoir non pas des « diplômés protégés des grandes écoles ou de solides formations techniques, mais des étudiants issus de filières générales »¹⁰⁹, qui ne trouvent pas d'emploi, et cela, en raison des formations « éloignées du monde

102 Laval *et alii*, *op. cit.*, p. 183-209.

103 Anne Rambach et Marine Rambach, *Les intellos précaires*, Paris, Fayard, 2001, p. 15.

104 Alain Accardo, (dir.), *Journalistes précaires, journalistes au quotidien*, Paris, Agone, 2007.

105 Jérémy Sinigaglia, *Artistes, intermittents, précaires en lutte: Retour sur une mobilisation paradoxale*, Presses universitaires de Nancy, 2012.

106 Rambach, *op. cit.*, p. 223 ; collectif PECRES, *Recherche précarisée, recherche atomisée*, Paris, Raisons d'Agir, 2011, p. 71-72 ; Accardo, *op. cit.*, 270.

107 Bourdu, *op. cit.*, p. 100.

108 *Ibid.* p. 97.

109 François Moureau, *Le nouveau prolétariat intellectuel. La précarité diplômée dans la France d'aujourd'hui*, Paris,

réal »¹¹⁰ qu'on les a laissé suivre. En effet, de « trop longues stations dans l'univers virtuel de l'université » donnent une « vocation à l'échec social », « maladie infantile qu'il faut soigner chez les adolescents prolongés »¹¹¹. Le problème à résoudre est donc la production par l'université de « surdiplômés qui cumulent tous les défauts : l'âge, une formation inadaptée de deuxième ou de troisième cycle, un mode particulier de rapport à la réalité qu'il sera difficile de restructurer dans le quotidien de la vie en entreprise »¹¹².

La précarité surdiplômée écorne le prestige de l'université, et dégrade les individus qu'elle touche. De plus, citant à l'appui un film où un « titulaire de trois licences », « sans emploi », commet un *hold up* raté avec « un meurtre, hélas, bien réel »¹¹³, Moureau laisse entendre qu'elle est aussi criminogène. À sa façon, le mouvement contre le CPE témoignait lui aussi du potentiel de déséquilibre social propre aux diplômés d'université incertains de leur avenir professionnel.

De son côté, le géographe et ancien président de Paris IV Jean-Robert Pitte, dans *Jeunes, on vous ment ! Reconstruire l'université*¹¹⁴, s'indigne face à « L'obstination de nombreux jeunes à vouloir entamer des études de cinéma, de psychologie, de sociologie, d'histoire de l'art, de sport, etc. »¹¹⁵. Les deux auteurs se rejoignent quant à la solution à mettre en oeuvre. Selon Moureau,

« On n'échappera pas à une orientation plus ou moins autoritaire au seuil de l'université en responsabilisant les futurs étudiants sur les formations aux débouchés incertains »¹¹⁶.

Quant à Pitte, il appelle de ses vœux « une orientation bien conduite à laquelle la jeunesse a pleinement droit » :

« On n'échappera pas à la fixation de *numerus clausus* sévères dans de nombreuses disciplines relevant, en particulier, des humanités »¹¹⁷.

Les appels aux réformes de ces deux universitaires rejoignent en cela les alarmes sur l'inflation des diplômes lancées par plusieurs sociologues¹¹⁸.

Dans les textes que nous venons de citer, l'évocation de figures réputées constituer un groupe social malheureux, dangereux et en augmentation, contribue à discréditer l'orientation simplement informative, telle qu'elle était promue par l'ONISEP (Office national d'information sur les enseignements et les professions, qui a succédé au BUS en 1970). Les universitaires cités semblent, peut-être en réaction aux troubles de la crise du CPE, favoriser un tournant autoritaire des services d'orientation, actualisant ainsi les sources « dirigistes »¹¹⁹ du deuxième esprit du capitalisme. Ainsi, on voit qu'il suffit d'imprimer quelques modifications aux figures méritantes de précaires des métiers intellectuels, pour les faire basculer dans des types sociaux marqués par l'immaturité, par les ambitions chimériques qu'ils ont contractées dans les murs de l'université, et par le ressentiment. Corrélativement, il ne s'agit plus alors de mobiliser les précaires afin qu'ils fassent collectivement pression sur leurs employeurs pour améliorer leur situation, mais bien au contraire de transformer l'université afin qu'elle ajuste le volume et la nature de ses formations aux possibilités d'emploi.

Une telle critique, marquée par un mode de pensée « adéquationniste »¹²⁰, reste ancrée dans les présupposés de l'âge planiste de la politique de l'enseignement supérieur. Pour comprendre la cohérence de la série de réformes en cours dans les systèmes éducatifs européens depuis les années

Bourin, 2007, p. 7.

110 *Ibid.* p. 39.

111 *Ibid.* p. 120.

112 *Ibid.* p. 135-136.

113 *Ibid.* p. 105.

114 Jean-Robert Pitte, *Jeunes, on vous ment ! Reconstruire l'université*, Paris, Arthème Fayard, 2006.

115 *Ibid.* p. 94.

116 Moureau, *op. cit.*, p. 122.

117 Pitte, *op. cit.*, p. 94.

118 Voir par exemple Marie Duru-Bellat, *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*, Paris, Seuil, 2006.

119 Boltanski et Chiapello, *op. cit.*, p. 61.

120 Jean-Michel Plassard et Thi Thanh Nhu Tran, « L'analyse de la suréducation ou du déclassement : l'escroquerie scolaire enfin démasquée ou beaucoup de bruits pour rien ? Celui qui augmente sa connaissance augmente sa douleur (Écclésiaste 18). Il en sait bien trop pour ce qu'il a à faire (Proverbe populaire) », *Revue d'économie politique*, 2009, Vol. 119(5), p. 783.

1990, il faut se tourner vers les ouvrages qui se donnent pour objet les politiques scolaires « néolibérales ». Deux d'entre elles nous paraissent particulièrement liées avec l'inquiétude concernant les produits sociaux de la surproduction universitaire : les réformes des droits d'inscription universitaire, et celles qui désinvestissent la logique des diplômes au profit de celle des compétences.

4.3 « Rendre compatibles les besoins de l'économie et les aspirations des jeunes » par l'endettement étudiant

Le mouvement de protestation contre la loi LRU en 2009 était en partie animé par la crainte de voir augmenter les frais d'inscription dans les universités « autonomes ». Les auteurs de *La nouvelle Ecole capitalise* s'interrogent sur les contraintes que des frais d'inscription plus lourds, financés par l'endettement des étudiants, feront peser sur leurs choix d'orientation. Ne constitueront-elles pas une forte désincitation à s'engager dans « les départements universitaires des lettres et des arts, ceux qui mènent à la recherche fondamentale et à l'enseignement »¹²¹ ? Or, de telles contraintes peuvent être explicitement recherchées.

Nous utiliserons pour illustrer ce point un article de Robert Gary-Bobo et Alain Trannoy¹²². Les auteurs commencent par mettre en doute l'équité sociale de la gratuité universitaire. Afin de « Rendre compatibles les besoins de l'économie et les aspirations des jeunes »¹²³, ils proposent « Un chèque-projet professionnel pour aboutir à l'égalité des chances professionnelles tout au long de la vie »¹²⁴. D'un montant d'environ 60 000 euros, ce chèque serait accordé par une commission d'évaluation des projets professionnels. Il permettrait aux jeunes qui entreprennent des études de financer leurs dépenses courantes, ainsi que des frais d'inscription de l'ordre de 4 000 euros (les auteurs envisagent à plus long terme une différenciation du montant des frais selon la réputation de l'établissement, en un « quasi-marché »). Le remboursement du prêt commencerait dix ans après son ouverture. Une telle réforme entraînerait probablement une ré-allocation des étudiants selon les filières :

« celles qui servent de sas de décompression après le lycée risquent de souffrir le plus d'une certaine désaffection étudiante. Il y a lieu de s'en réjouir, car c'est l'un des buts de la réforme que de décongestionner certaines filières, encombrées par un public attentiste et peu motivé »¹²⁵.

Ainsi, la hausse des frais d'inscription en université a parmi ses finalités de transformer les choix d'orientation en véritables décisions économiques, ce qui permettrait de réaligner hiérarchies scolaires et hiérarchies économiques. Au delà de la distribution des étudiants selon les filières, cette mesure pourrait affecter profondément « le rapport subjectif même aux études »¹²⁶.

4.4 Le désinvestissement de la forme-diplôme

Comme le font remarquer les auteurs de *La grande mutation. Néolibéralisme et éducation en Europe*, les réformes néolibérales reposent sur une critique des « diplômes, jugés trop rigides et trop dépendants des institutions formelles »¹²⁷. Or, qu'est-ce qu'un diplôme ? D'après Laurent Thévenot, « L'État institue, avec les diplômes, des formes titrées permettant l'équivalence entre individus et la

121 Laval *et alii*, *op. cit.*, p. 174.

122 Robert Gary-Bobo et Alain Trannoy, « Faut-il augmenter les droits d'inscription à l'université ? », *Revue française d'économie*, 2005, vol. 19, n° 3, p. 189-237.

123 *Ibid.*, p. 224.

124 *Ibid.*, p. 211.

125 *Ibid.*, p. 227.

126 Isabelle Bruno, Pierre Clément et Christian Laval, « La grande mutation, Néolibéralisme et éducation en Europe », Paris, Syllepse, p. 95.

127 *Ibid.*, p. 39.

liaison avec d'autres formes codées, comme lorsque les diplômes sont "reconnus" dans la classification d'emploi des conventions collectives »¹²⁸. Cette désingularisation de l'évaluation dont l'individu est susceptible de faire l'objet de la part de ceux qui l'emploient lui confère « un pouvoir accru dans la négociation »¹²⁹, puisque l'État interpose dans « [l]a relation de pouvoir entre l'employeur et l'employé »¹³⁰ des titres, dont la validité s'étend sur tout l'espace national ainsi que sur une durée indéfinie, et qui se prêtent à la constitution de groupes d'intérêt. Or, comme le notent Bourdieu et Boltanski, « [l]e temps du titre n'est pas celui de la compétence », d'où « la possibilité d'un décalage entre les compétences garanties par le titre et les caractéristiques des postes dont le changement, fonction de l'économie, est plus rapide »¹³¹.

Ce sont précisément de tels décalages qui permettent la formation de ce que Moureau stigmatise sous le nom de « nouveau prolétariat intellectuel ». Celui-ci ne se caractérise pas seulement par son incapacité à accéder à l'emploi qu'il désire, mais également par son sentiment d'être victime d'une injustice. Le diplôme se prête à l'apparition de tels sentiments d'injustice à l'encontre des nécessités économiques, puisqu'il confère une légitimité aux aspirations individuelles indépendamment de leur reconnaissance marchande. Il peut ainsi encourager les individus à persister dans l'identification à une vocation sans récompenses économiques, c'est-à-dire dans le genre de vie décrit, d'un point de vue revendicatif, sous le nom de « intellos précaires ». Ceux-ci incarnent une contradiction entre la légitimité scolaire et celle du marché de l'emploi pour déterminer le statut social des individus susceptible de les entraîner vers une critique générale de l'ordre social.

Un moyen de prévenir de tels décalages est de défaire les relations d'équivalence étatique garanties qui sous-tendent de façon plus ou moins affirmée le système des diplômes, au profit d'un système scolaire qui prépare les étudiants à une évaluation marchande permanente, ainsi qu'à la nécessité d'une adaptation continue de leur part. Or, c'est précisément ce que promeuvent les groupes d'experts qui conçoivent les réformes¹³², lorsqu'ils prônent la réorganisation du système éducatif autour de la notion de « compétence ». Cette dernière désigne en effet non pas un ensemble de connaissances référées à un corpus de savoirs disciplinaires, mais des capacités opératoires référées à leur valeur marchande. L'université ainsi réformée ne délivre plus des titres susceptibles de fonctionner sur un mode quasi-juridique avec l'État comme garant ; elle produit un « capital humain »¹³³ sur la valeur duquel l'individu doit veiller seul, en « entrepreneur de lui-même »¹³⁴.

Une telle transformation des formats de la valeur scolaire vise, selon les auteurs de *La nouvelle école capitaliste*, à « former des individus adaptables et des personnalités fluides »¹³⁵. Une des traductions de cette fluidité est sans doute d'éviter les découplage liés au caractère permanent des titres scolaires. Le désinvestissement du diplôme au profit d'une « somme variable de compétences élémentaires sans cesse révisables »¹³⁶ produit des individus pleinement assimilables aux valeurs et aux positions fluctuantes que les épreuves marchandes leur assignent. Les oxymores sociaux que sont les « intellos précaires » ou les « prolétaires intellectuels », n'auront donc plus lieu d'être puisqu'ils reposent sur la disjonction entre deux ordres (scolaire et marchand) que les réformes néolibérales tendent à fusionner.

128 Laurent Thévenot, « Les investissements de forme », p. 21–71. dans *Conventions économiques, Cahiers de Centre d'Etude de l'Emploi*, Paris, PUF, 1986.

129 *Ibid.*, p. 23.

130 *Ibid.*, p. 22.

131 Luc Boltanski et Pierre Bourdieu, « Le titre et le poste : rapports entre le système de production et le système de reproduction », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1975, 1(2), p. 98.

132 Pour les références à la littérature grise où se préparent de telles réorganisations, voir Laval *et alii*, *op. cit.*, *passim*.

133 Bruno, Clément et Laval, *op. cit.*, p. 43.

134 *Ibid.*, p. 41.

135 Laval *et alii*, *op. cit.*, p. 11.

136 *Ibid.*, p. 108.

Conclusion :

Dans ce qui précède, il ne s'agissait pas pour nous d'établir une périodisation, mais de mettre en contraste différentes façons de déployer un même argument, celui de la surproduction universitaire et de sa dangerosité supposée. En suivant le modèle de Titze, nous avons vu que, depuis l'Ancien Régime, les descriptions de groupes de diplômés frustrés servent à appuyer différents projets de réforme : fermer les niveaux supérieurs du système éducatif aux classes inférieures afin d'empêcher la mobilité sociale, accroître l'exigence des épreuves scolaires et intimider les prétendants populaires, mettre en place un service d'orientation qui tarisse la production de chômeurs intellectuels en favorisant l'ajustement des flux universitaires aux besoins économiques. Enfin, des réformes, dont la mise en place est aujourd'hui plus ou moins avancée selon les pays, déplacent le problème des intellectuels « précaires » ou « prolétaires » en surdéterminant les choix d'études par des choix économiques ainsi qu'en relativisant la pertinence des diplômes au profit de compétences d'emblée référées à leur valeur économique.

L'angle étroit auquel nous nous sommes limité laisse évidemment dans l'ombre les acteurs qui ont promu la démocratisation de l'enseignement supérieur. Un autre protagoniste que nous avons mis de côté est le théoricien révolutionnaire. En effet, les discours dont on a passé en revue différentes formes historiques peuvent être compris comme des efforts pour conjurer les spéculations marxistes qui cherchent, chez les étudiants ou dans les fractions dominées des professions intellectuelles, des alliés pour l'entreprise révolutionnaire¹³⁷. L'opposition entre différentes manières de rendre compte du sort des diplômés défavorisés revient alors à une lutte pour déterminer leur signification politique.

En fin de compte, se focaliser sur les expressions, parfois outrancières, de la hantise des « déclassés » et de leurs avatars, aura permis de souligner la virulence des antagonismes sociaux impliqués dans les politiques universitaires. Cette virulence tient, bien sûr, au rôle du système scolaire dans la distribution des chances sociales, mais on peut aussi la rattacher au rapport privilégié que l'on attribue à l'université vis-à-vis de la radicalité critique¹³⁸. Il faut donc voir, dans le renouveau des dénonciations du surnombre de diplômés ainsi que dans l'activisme réformiste qui vise l'université, un hommage ironique à son potentiel critique.

137 Voir par exemple Karl Kautsky, « Le socialisme et les carrières libérales », *Le Devenir social*, 1^{ère} année, n°2, 1895, p. 105–119, ainsi que Michael Löwy, *Pour une Sociologie des intellectuels révolutionnaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 1976.

138 Les analyses du lien entre l'université et la critique sont souvent rangées sous le concept de frustration relative, comme par exemple dans plusieurs travaux sur Mai 68. Ce concept présente pourtant l'inconvénient d'être très proche des pensées qui rabattent la critique sur le ressentiment des « faibles ». Les pistes en vue d'une analyse non-disqualifiante de ce phénomène pourraient être recherchées du côté de *De la Critique* (Luc Boltanski, Paris, Gallimard, 2009), comme une expérience (parmi d'autres) de contradiction entre plusieurs épreuves, qui fait éprouver la relativité de la réalité agencée par les institutions.