



**Logiques doctrinales et publicitaires à l'Université
Doctrinal and advertising logics at the University
Lógicas doctrinales y publicitarias en la Universidad**

L'Université et la logique du marché : une critique de l'environnement néolibéral

Sylvain Beaupré

Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Canada
beaupres@uqat.ca

La présente contribution propose un regard critique sur l'impact croissant de l'idéologie néolibérale dans l'évaluation de la recherche et le fonctionnement des institutions universitaires. Plus qu'un simple glissement, nous assistons à une transformation profonde et insidieuse, où la logique marchande s'est imposée comme cadre dominant, structurant les pratiques professionnelles et les valeurs académiques. Au cœur de cette dynamique, une véritable « religion du marché » s'est installée, érigant des normes économiques en vérités incontestables. La dissidence est ainsi de mise pour permettre de réinventer des formes d'évaluation et de recherche qui valorisent l'individu dans sa complexité et de reconnecter avec le sens profond de la mission académique.

Mots-clés : université, néolibéralisme, évaluation, recherche, dissidence.

This contribution offers a critical perspective on the growing impact of neoliberal ideology in the evaluation of research and the functioning of university institutions. More than a mere shift, we are witnessing a profound and insidious transformation, where market logic has established itself as the dominant framework, shaping professional practices and academic values. At the core of this dynamic, a veritable “religion of the market” has taken hold, elevating economic norms to the status of unquestionable truths. Dissent is thus necessary to allow for reinventing forms of evaluation and research that value the individual in its complexity and to reconnect with the deep meaning of the academic mission.

Keywords: university, neoliberalism, evaluation, research, dissent.

Esta contribución ofrece una mirada crítica sobre el creciente impacto de la ideología neoliberal en la evaluación de la investigación y el funcionamiento de las instituciones académicas. Más que un simple deslizamiento, asistimos a una profunda y insidiosa transformación, donde la lógica mercantil se ha impuesto como marco dominante, estructurando las prácticas profesionales y los valores académicos. En el corazón de esta dinámica, una verdadera «religión del mercado» se ha instalado, erigiendo normas económicas en verdades indiscutibles. La disidencia es, por lo tanto, necesaria para permitir reinventar formas de evaluación e investigación que valoran al individuo en su complejidad y reconectar con el sentido profundo de la misión académica.

Palabras clave : universidad, neoliberalismo, evaluación, investigación, disidencia.

Préambule

S'il demeure difficile de situer à quel moment exact de l'histoire la vague déferlante du néolibéralisme a commencé à s'abattre sur le monde universitaire, on peut avancer que l'Université a été le triste théâtre d'une transformation radicale depuis les années 1970, qui a modifié en profondeur sa mission et sa gestion. La conformité aux normes de la logique marchande représente une dangereuse subversion. Cette emprise de l'idéologie néolibérale est très préoccupante, au point que plusieurs auteurs sonnent l'alarme. Selon Bourdieu (2001), cette dérive idéologique s'avère désastreuse, car elle diminue l'indépendance intellectuelle des universités. Cela a pour effet de compromettre à la fois la liberté académique et l'autonomie universitaire.

Cette transformation n'est pas un phénomène isolé. Elle s'inscrit dans un mouvement plus large qui déborde le domaine de l'éducation supérieure. Selon Dardot et Laval (2009), l'imposition à l'institution universitaire du néolibéralisme donne lieu à des conséquences dévastatrices. Le néolibéralisme ne se limite pas à une doctrine économique, mais s'incarne dans un mode de gouvernance qui concerne les individus, les institutions et les rapports sociaux. Cette façon de gérer l'institution universitaire s'insinue donc dans toutes les sphères de la société.

En adoptant les logiques de la performance, d'évaluation constante et de reddition de comptes répétée, l'Université perd graduellement ce qui faisait sa particularité propre, soit sa capacité à accueillir la pensée originale et réflexive, le dissensus, le savoir non fondé sur son utilité commerciale, la liberté critique, etc. Peu à peu, l'institution s'est métamorphosée : les étudiants sont maintenant perçus comme une clientèle et les professeurs comme des producteurs de connaissances adaptées à des exigences d'application immédiate.

Nous proposons ici une analyse critique de cette dérive. Diverses perspectives, soutenues par un ensemble d'auteurs connus et reconnus, sont présentées tour à tour. Nous effectuons aussi un bref détour pour aborder la réalité québécoise et les formes de résistance et de réinvention qui subsistent malgré l'envahissement néolibéral.

L'idéologie néolibérale et la marchandisation du savoir

Dardot et Laval (2009) expliquent que le néolibéralisme ne représente pas une politique parmi d'autres, mais qu'il consiste en une manière de réfléchir l'Université qui restructure en profondeur la façon dont les individus et les institutions se gouvernent. Cette inflexion idéologique du monde universitaire change considérablement la donne. La compétition entre les professeurs, notamment dans la course aux subventions, n'a pas à être encouragée par la direction universitaire. Les professeurs s'en chargent. Dans le domaine de la recherche, les standards exigés des organismes subventionnaires reflètent la logique du marché. Ils sont avalisés sans être discutés par le corps professoral qui s'y plie comme s'il s'agissait d'une certaine inéluctabilité.

L'idéologie néolibérale promeut des techniques de gestion n'ayant d'autre but que d'optimiser la performance. Voyons comment l'Université s'est retrouvée dans les filets de cette orientation gestionnaire et à quel point sa mission en a été transformée.

Dans *La technique et la science comme idéologie*, Habermas (1973) a prédit cette évolution technocratique qui est devenue plus évidente dans les années 1980. Quand la logique managériale

envahit des secteurs comme l'éducation supérieure, elle provoque immanquablement une perte de sens, une altération de l'identité véritable ainsi qu'une instrumentalisation du rapport au savoir.

Lyotard (1979), dans *La condition postmoderne*, un rapport commandé par le Conseil des universités du Québec, souligne la transformation de la connaissance en marchandise. L'Université n'est plus un lieu de savoir libre de toute contrainte, mais une productrice de compétences jugées utiles dans le marché du travail. Lyotard s'oppose à cette tangente prise par l'Université. En premier lieu, il estime qu'il faut s'opposer à toute synthèse totalitaire du discours afin de rendre justice à l'incommensurabilité et à l'existence concomitante des singuliers. L'auteur déplore la recherche à tout prix du consensus qui lui paraît suspecte. Elle ne peut être une fin en soi. En outre, il rappelle que l'inventivité se trouve toujours à la marge et dans le dissensément, permettant l'expression de la pensée critique. L'inventivité se situe dans la capacité à déranger l'ordre établi. En vertu de son pouvoir régulateur, le consensus, quant à lui, freine l'émergence de nouveaux paradigmes tandis que la normalisation des critères d'évaluation du travail professoral jugule la diversité des points de vue.

Cette marchandisation du savoir entraîne, par conséquent, une réévaluation des priorités spécifiques à l'institution universitaire. Les disciplines scientifiques et savantes sont désormais hiérarchisées selon leur rentabilité. Il s'ensuit que les sciences humaines et sociales perdent de leur légitimité, alors que les sciences appliquées, les technologies de l'information et la gestion ont la cote.

Michéa (1999) craint pour l'avenir de l'Université. D'après lui, les changements apportés au cours des dernières décennies ont de graves répercussions. Il fait référence au désengagement des professeurs qui doivent jongler avec l'augmentation des tâches administratives qui leur sont attribuées et les obligations en matière de recherche et d'enseignement. Il s'indigne de l'effacement latent des disciplines, telles que les sciences humaines et sociales, jugées comme étant non lucratives. Faut-il préciser que la qualité du débat intellectuel s'en trouve grandement amoindrie ? Selon cet auteur, l'Université ne transmet plus l'exercice de la pensée. Désormais, il importe davantage de s'adapter au nouveau paradigme emprunté par l'institution universitaire à l'idéologie néolibérale. L'information se transforme en marchandise et l'étudiant en consommateur. Le rôle des professeurs se résume en fournisseurs de services. Les nécessités du marché prennent alors le pas sur l'idéal éducatif.

Derrida (2001) se porte à la défense d'une « université ouverte à l'inconnu ». Celle-ci doit être capable d'accueillir la pensée sans entraves et objectifs utilitaires. Selon lui, une réflexion véritable pour repenser l'Université nécessite du temps et un espace de discussion libre. Il désapprouve les contraintes auxquelles l'institution doit se soumettre, qui la circonscrivent dans des logiques marchandes de rentabilité.

Bruno (2008) illustre judicieusement comment cette transformation structurelle de l'éducation supérieure passe par une régulation des critères d'évaluation du secteur privé. L'autrice estime que ces nouveaux critères discréditent les productions de recherche non immédiatement applicables.

Graeber (2013) lève le voile sur un élément souvent occulté de cette transformation. Il évoque l'importante dette contractée par les étudiants durant leurs études universitaires. Les coûts inhérents à leur formation les incitent, surtout ceux qui poursuivent des études supérieures, à

adopter la logique du marché selon laquelle la finalité utilitaire et la conformité professionnelle représentent des atouts.

La transformation du monde universitaire s'accompagne d'une nouvelle définition du rôle des professeurs. Comme le prétend Gori (2011), la figure de la professeure et du professeur se transforme, elle aussi, au gré du temps. Le corps professoral n'incarne plus un groupe d'intellectuels libres, mais celui de gestionnaires de leur carrière à la façon de petits entrepreneurs soumis à des obligations de publication souvent très éloignées du type de productions scientifiques qu'on s'attendait auparavant de leur part.¹ L'évaluation du rendement n'est alors plus fondée sur la qualité, mais sur la quantité. De surcroit, la multiplication des tâches administratives contribue à engendrer un climat compétitif et de conformisme obligé. La figure du professeur dissident et marginal devient de plus en plus rare dans un tel environnement de standardisation des itinéraires professionnels.

Dans plusieurs de ses textes, Gori (2013) critique avec vigueur la logique marchande. Il en veut plus spécifiquement à l'usage des systèmes d'évaluation actuels à l'Université, qu'il considère comme l'incarnation la plus évidente de cette logique. Selon lui, ces systèmes tentent de normaliser une conformité dépourvue de sens et totalement déconnectée du monde de la recherche et de l'enseignement supérieur. Ce mode de gestion donne naissance à des formes nouvelles d'aliénation. À l'Université, la singularité et la différence ne sont plus valorisées : c'est plutôt la capacité à se conformer à des normes qui compte actuellement. D'après l'auteur, l'apparence prime sur la réflexion, mettant ainsi sérieusement en danger son pouvoir critique et révolutionnaire.

Modifications de la gouvernance au sein des universités

La gouvernance universitaire a adopté un modèle calqué sur l'entreprise privée. Des objectifs de performance et d'optimisation budgétaire en sont les illustrations éloquentes. Slaughter et Rhoades (2004) parlent d'un phénomène d'*academic capitalism* pour désigner cette accointance entre la logique du marché et la gouvernance des universités. Le sort des universités se trouve aujourd'hui entre les mains de conseils d'administration souvent peu au fait des réalités pédagogiques ou scientifiques.

Dans le contexte actuel, les universités sont conviées à se doter d'une vision stratégique et à établir des plans d'action afin de se positionner dans un marché de la connaissance. La liberté académique des professeurs s'en trouve alors réduite à la capacité de gestion, d'autofinancement et d'alignement sur les politiques publiques, elles-mêmes dictées par l'idéologie néolibérale.

L'inflation des différents mécanismes de reddition de compte (évaluation des étudiants à deux reprises à chaque cours donné ; évaluation des professeurs par leurs pairs aux deux, trois ou cinq ans, selon leur statut ; évaluation lors du dépôt du plan de tâche annuel)² contribue à la bureaucratisation galopante et comptable de l'Université. Pour sa part, Deneault (2013) évoque le concept de management totalitaire pour décrire cette emprise graduelle sur la vie au travail des professeurs. Sous des propos consensuels, allant de soi dans l'entreprise privée, tels que l'efficacité ou la gouvernance par les chiffres, se dissimule un processus de normalisation. On ne demande plus aux professeurs de réfléchir librement, mais de produire en suivant des normes

1. En effet, de plus en plus, les professeurs rédigent de courts articles plutôt que des livres, question d'augmenter le nombre de leurs publications.

2. Tiré de l'exemple ayant cours à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.

établies par des instances extérieures d'obéissance économique. Ce phénomène est fortement encouragé, entre autres, par les organismes subventionnaires. Les professeurs deviennent alors des producteurs de données dont on évalue le travail d'après le nombre d'articles publiés, le montant des subventions obtenues et le taux de diplomation des étudiants. Il existe un danger encouru par ce type d'évaluation essentiellement quantitative, affirme Ricoeur (2000). L'Université risque de perdre sa capacité à se penser elle-même comme institution autonome.

Supiot (2015) déclare que la gestion par les nombres, au moyen d'indicateurs quantitatifs, guide aujourd'hui les directions d'établissement universitaire dans leurs prises de décision. Cette situation, remarque-t-il, mène à une perte du sens profond de la mission initiale de l'institution universitaire.

Impact sur la recherche

La recherche fondamentale s'exerce sur le long terme, au contraire de la recherche appliquée qui souhaite intervenir rapidement sur le réel. Pour cette raison, elle est délaissée dans le contexte du néolibéralisme universitaire. Comme l'avancent les historiens Zinn (1980) et Noiriel (2014), l'histoire critique, la sociologie engagée ou les humanités sont progressivement mises à l'écart. Ces disciplines éprouvent de la difficulté à légitimer leur existence dans l'univers néolibéral. Depuis que le rayonnement et la rentabilité sont devenus des critères majeurs de l'activité universitaire, elles peinent à démontrer leur valeur intrinsèque dans l'évaluation du travail universitaire et plus spécialement dans le domaine de la recherche.

Avec son modèle de la « triple hélice » (université-industrie-État), Etzkowitz (2008) met en lumière l'évolution des relations entre la recherche et le secteur privé. Si ce modèle peut, somme toute, favoriser des collaborations novatrices, il hiérarchise de manière implicite les connaissances ainsi que les disciplines. Celles qui s'avèrent aptes à générer des productions scientifiques ou savantes payantes sont valorisées, tandis que les autres sont marginalisées. Quand on sait que plusieurs découvertes se sont effectuées à la marge, il y a de quoi s'inquiéter. Les organismes subventionnaires contribuent à ce phénomène en attachant leur soutien à la direction des projets orientés vers des buts stratégiques, tels que l'efficacité immédiate et la compétitivité.

Graeber (2013) souligne un autre aspect, celui de la financiarisation de la recherche. Ce processus produit un climat malsain parmi le corps professoral. Les chercheurs se sentent obligés de rédiger des demandes de financement et de répondre aux impératifs de production du savoir édictés par les organismes subventionnaires. Dans le cadre de la recherche universitaire, cela se traduit parfois par une dépendance accrue aux bailleurs de fonds privés, ce qui compromet l'autonomie de la recherche universitaire.

De plus, la logique appliquée au financement des projets n'améliore nullement la situation. Les organismes subventionnaires donnent seulement leur aval aux projets qui se soumettent de bonne grâce à leurs impératifs de production de la recherche. Cela entraîne une forme de précarité organisationnelle dans le travail scientifique et savant. Afin de bien se positionner dans le champ de la recherche et de se mériter une certaine reconnaissance professionnelle, les chercheurs universitaires s'engagent alors dans une course constante aux subventions au prix d'une dépendance toujours plus grande à l'égard des financeurs et de leurs exigences. La recherche fondamentale s'accorde mal avec la recherche de résultats à court terme, comme l'impose le processus de financiarisation.

Effectivement, la financialisation occasionne des conséquences sur le contenu même de la recherche. La pression à la publication d'articles dans des revues indexées contribue à rendre uniformes les objets de recherche et leurs méthodes. Comme l'indiquent Foucault (2004) et Latour (1991), le savoir devient un mécanisme de contrôle. De cette situation, il ressort que ce qui ne se mesure pas, ce qui ne rend pas visible et ce qui ne se publie pas dans les bons circuits identifiés par les organismes subventionnaires tend à disparaître au fil du temps.

Lipovetsky (2004) affirme que l'Université se développe dans un capitalisme « artiste ». Selon l'auteur, la culture savante est soumise à son potentiel de rayonnement. Il estime que le savoir se transforme en une marchandise à commercialiser et seuls subsistent les chercheurs qui peuvent démontrer la valeur sociale ou économique de leurs recherches. Chomsky (2011) ajoute que cette transformation de l'éducation supérieure est inacceptable, puisque la recherche dans les départements où s'enseignent les humanités est désormais considérée comme inutile. Quant à Schwartz (2000), il souligne que le travail intellectuel demande du temps, de la réflexion et de la profondeur. Il défend l'idée que l'on ne peut évaluer la recherche universitaire selon son aptitude à agir à très court terme et en fonction de critères utilitaires, au risque de dénaturer complètement sa portée politique. L'auteur craint une forme d'instrumentalisation du travail intellectuel et son déniగement lorsqu'il ne correspond pas aux nouveaux critères d'évaluation. Dans ces circonstances, les chercheurs qui ne respectent pas les normes établies par la logique marchande font bande à part et se voient privés de financement et de reconnaissance professionnelle.

Cette standardisation de la production scientifique et savante provoque des effets nuisibles sur sa créativité et son originalité. Soucieux de répondre aux attentes institutionnelles, les jeunes chercheurs évitent à tout prix les prises de risque intellectuelles et engagées. Conséquemment, ils adoptent le discours dominant et produisent de courts articles, de sorte à livrer en quantité. La lenteur, la paralogie et le dissentiment sont dorénavant perçus comme des pertes de temps et un manque de rigueur intellectuelle. Le consensus est désormais le mot d'ordre. Défendre le consensus donne comme ultime résultat de niveler et de boucher l'horizon des possibles.

Modification des pratiques pédagogiques et « clientèle » étudiante

La logique néolibérale modifie radicalement la relation pédagogique. L'étudiant est de plus en plus considéré comme un consommateur, dont la satisfaction devient un critère important dans l'évaluation de la performance des professeurs. Ce basculement modifie le rôle et l'identité de l'enseignant ainsi que sa posture alors qu'il devient un prestataire de service, inféodé à des évaluations régulières, sommé d'adapter son offre à la demande de la « clientèle » étudiante.³

Dubet (2002) observe cette mutation de l'enseignement universitaire à partir du concept d'individualisation des parcours. Chacun devient responsable de son propre succès dans un environnement hautement concurrentiel. Ce modèle fait fi des inégalités et réduit la pédagogie à une prestation de service en plus de simplifier à l'excès la complexité du rapport au savoir à une logique utilitariste. Les professeurs sont donc enclins à procurer des « recettes » utiles à leurs étudiants, négligeant du même coup leur engagement intellectuel durant leur parcours universitaire. L'exigence conceptuelle, qui est parfois vécue comme un mauvais service plutôt que

3. Dans les classes en sciences de l'éducation où nous enseignons, les étudiants réclament ouvertement des cours proposant des « recettes » didactiques et rechignent à suivre des cours au contenu disciplinaire ou théorique. Si le professeur ou le cours ne répond pas à leurs attentes, ceci aura pour effet de se refléter dans l'évaluation des étudiants.

comme une occasion de dépassement, se résume à apprendre par cœur des formules qui s'avèrent inadéquates avec le temps, car le monde et ses institutions sont en continuelle évolution.

Voilà quelques années, Freire (1974) promouvait le dialogue à l'école. Pour ce pédagogue, apprendre, c'est entrer en relation, construire du sens en commun et affronter des zones d'inconfort intellectuel. Cette dimension est passablement affaiblie dans un contexte où les formations doivent être conformes à certaines normes et rapidement consommables. Hooks (1994), quant à elle, s'indigne du virage néolibéral institutionnalisé par l'Université. Elle milite en faveur d'une pédagogie critique. La reconnaissance mutuelle, l'ouverture à l'autre et le respect des différences figurent parmi les éléments centraux de cette approche. Toutefois, les pédagogies critiques peinent à trouver leur place dans une université focalisée sur la compétition.

Dans ce contexte de marchandisation, les pédagogies critiques semblent donc être de plus en plus mises à l'écart. Néanmoins, des intellectuels tels que Freire (1974), Hooks (2003), Meirieu (1987) et Rancière (1987) arguent que l'éducation ne peut se limiter à une simple transmission unidirectionnelle des connaissances sans y associer une dimension à la fois réflexive, politique et citoyenne. C'est un processus d'émancipation traversé par une perspective critique que l'Université doit favoriser. La résistance, le questionnement et l'action politique doivent y participer.

Meirieu (2008) blâme la pédagogie devenue purement fonctionnelle. Ses contenus s'alignent sur des objectifs d'apprentissage sans un véritable ancrage dans le terrain réel. La créativité pédagogique est mise au rancart par la standardisation, la peur du mécontentement, l'insatisfaction des étudiants et la logique d'évaluation à 360 degrés. Le risque posé par une telle relation pédagogique est que la salle de classe cesse d'être un lieu de pensée pour devenir un simple espace de validation. La réflexion intellectuelle est négligée dans une telle vision managériale de la formation universitaire.

Hofstadter (1963), dont la carrière professorale à l'Université Columbia a précédé l'expansion du néolibéralisme universitaire, parlait déjà du péril d'un anti-intellectualisme grandissant dans les sociétés modernes dans lesquelles la pensée est considérée comme suspecte si elle ne mène pas à des résultats quantifiables.

Autres effets de l'envahissement néolibéral

Dans son livre intitulé *Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Morin (1999) nous prévient des dangers liés à l'« hyperspecialisation » de l'institution. En morcelant les savoirs et en n'établissant pas de liens entre les connaissances, l'Université néolibérale offre aux étudiants une connaissance sans vision d'ensemble où la réflexion critique est reléguée au second plan, si elle n'est pas tout simplement inexistante. Or, ils doivent être en mesure d'effectuer des liens entre les disciplines. Il remarque que les étudiants souffrent également d'un manque de connaissances générales et de compétences sur le plan de la critique sociale et de l'exercice de la citoyenneté.

L'idée fondamentale de la démarche intellectuelle suppose de la complexité ainsi que des allers-retours entre les savoirs et non pas leur compartimentation. Cette démarche est maintenant remplacée par une logique de validation de compétences, perspective chère au néolibéralisme.

Zinn (1980), soutient que l'Université devrait se consacrer aux luttes sociales. Il se désole qu'elle n'encourage pas une participation plus active des étudiants au progrès social. Il souhaite que l'institution universitaire offre une voix pour ceux que l'histoire a muselés. Il se réfère ici aux

groupes marginalisés, minoritaires ou simplement négligés : les minorités ethnoculturelles, les homosexuels, les classes sociales subalternes, etc. Cette mission est marginalisée, mise à l'écart et, au pire, oubliée. En outre, les cours essentiels, qui traitent de théories par exemple, sont pratiquement éliminés des programmes parce qu'estimés sans importance.

L'Université devient un lieu d'ordonnancement des savoirs, dénonce Hooks (1994). Les savoirs issus de la marge (minorités ethnoculturelles, classes populaires, épistémologies féministes ou décoloniales) éprouvent de la difficulté à être reconnus. Aussi, le modèle dominant reste celui d'un savoir neutre, peu engagé et rarement critique ou politique. Dans la même veine, il importe, selon Gori (2013), de protéger l'Université. Il y est possible de promouvoir l'égalité, la justice et la défense du bien commun.

Jullien (2008) remet en question la prétention des savoirs occidentaux à l'universalité. Il invite à penser des écarts et des déplacements, bien que cette approche soit désormais menacée par une logique qui valorise ce qui est mesurable. L'auteur avance que le savoir est devenu une ressource économique et non plus un espace de pluralité et de transformation.

Le cas de l'université québécoise

Au Québec, l'université ne se soustrait pas à ces tendances globales néolibérales. La création d'un modèle universitaire québécois, incarné par le réseau des universités du Québec (UQ), voulait rendre l'éducation supérieure accessible à toutes et à tous dans la majorité des régions de la province à la suite de la disparition des écoles normales et des collèges classiques durant les années 1960, dans la foulée des réformes éducatives défendues par la réforme Parent. Lemelin et Fortin (1998) observent une progression des logiques de gestion inspirées du secteur privé dans la sphère universitaire québécoise. En réaction à cette situation, ces auteurs défendent une plus grande autonomie financière des établissements qu'ils conçoivent comme une condition majeure de leur indépendance. Toutefois, cette autonomie est conditionnée par des indicateurs de performance qui déterminent les montants alloués pour le fonctionnement des universités. Or, l'université ne peut pas se contenter de n'être rien de plus qu'une organisation efficace. Elle doit redevenir une institution démocratique porteuse de finalités collectives.

La grève étudiante de 2005 au Québec a sensibilisé la population québécoise aux enjeux vécus à l'université et elle a été un élément phare de remise en question. Cette grève s'explique d'abord par une contestation de l'imposition progressive du néolibéralisme à l'université, car les revendications allaient bien au-delà de la question des frais de scolarité et des coupures de 103 millions de dollars imposées par le gouvernement québécois au régime des prêts et bourses. Toute la société québécoise a été alertée des dangers encourus par l'institution universitaire. Sept ans plus tard, Gabriel Nadeau-Dubois (2013) décrit la mobilisation étudiante suivante, que l'on a surnommée le « Printemps érable » (Brisson, 2012), comme l'expression de la volonté de combattre la logique marchande instaurée. Les grévistes militaient pour une certaine idée de l'Université comme bien commun, contre sa transformation en service marchand, à l'opposé d'une rationalisation technocratique du savoir.

Cette mobilisation étudiante, qui a gagné l'appui d'une partie de la population, a conduit à des initiatives alternatives qui se sont multipliées dans l'effervescence du moment. Prenons pour exemple l'organisation de cours citoyens qui ont procuré de l'espoir et qui nous ont démontré que, en dépit de la pression exercée par le néolibéralisme, des formes de réappropriation du

savoir demeurent encore possibles. La contestation de 2012 a ainsi démontré que l'invention de nouvelles pratiques reste imaginable.

Réinventer l'Université

Certains auteurs appellent à refonder l'Université sur des bases réellement démocratiques. À cet égard, Dardot et Laval (2009) proposent de la repenser comme un bien collectif autogouverné par ses usagers, soit les étudiants, les professeurs, le personnel de soutien et le personnel professionnel. Ce projet oblige toutefois à une remise en question de la hiérarchie bureaucratique. Il doit notamment mettre en valeur la collégialité ainsi que la participation effective de toutes les parties prenantes aux décisions et aux orientations de l'institution.

Dubet (2002), pour sa part, insiste sur la nécessité de maintenir la coexistence d'une diversité de finalités éducatives. L'épanouissement intellectuel ainsi que la formation critique et politique ne peuvent être négligés. Selon lui, on ne peut réduire l'Université à un seul rôle. Elle doit assumer la diversité des fonctions qui sont rattachées à sa mission.

Sur le plan pédagogique, plusieurs voix s'élèvent pour réhabiliter les approches critiques dans la formation curriculaire des étudiants. Parmi elles, Freire (1974), Morin (1999) et Giroux (2014) défendent une éducation fondatrice de nouveaux idéaux. Cela suppose de créer des espaces où la parole et les savoirs sont mis à plat, déconstruits et ouverts à la complexité des enjeux sociaux. Les étudiants doivent être reconnus comme des sujets politiques. Dans ces nouveaux espaces, on priviliege la construction commune, l'écoute et le doute.

Gori (2011) rappelle que penser, c'est résister. Face à la technocratisation de l'enseignement, il s'agit de plaider pour une conception du savoir éthique, citoyenne et engagée. Loin de l'efficacité mesurable, l'acte pédagogique est un pari sur l'éducabilité de chacun (Meirieu, 2009) ainsi que sur la possibilité des individus à se transformer les uns et les autres par la réflexion, le débat et le discours critique. Gori (2013) renchérit en critiquant la mise en œuvre d'une logique qui repose sur la vitesse et le gain financier dans le domaine de la recherche et de l'enseignement. Cette logique menace gravement l'essence même de la pensée réflexive et critique, d'après lui. Il estime que l'obsession pour la performance et l'urgence met un frein au processus de réflexion et de questionnement pourtant indispensable à l'épanouissement intellectuel des étudiants. L'auteur propose de cesser toute obéissance passive aux directives néolibérales qui inclinent insidieusement l'Université à abandonner sa fonction critique.

Conclusion

L'Université traverse aujourd'hui une crise existentielle sans précédent. Sous l'effet du néolibéralisme, elle voit sa mission et ses pratiques redéfinies. Les transformations qu'elle a subies touchent l'ensemble de ses dimensions, parmi lesquelles figurent la gestion, les critères d'évaluation des tâches professorales, les activités de recherche et d'enseignement. Elle pervertit l'idéal d'émancipation en modèle de conformité, le pluralisme des savoirs en hiérarchie comptable et la liberté académique en servitude volontaire.

Néanmoins, il est faux de croire que cette mutation est inévitable. Elle est idéologique et s'inscrit dans un projet de subordination des activités universitaires à la logique du marché. L'Université fait

les frais de cet asservissement. Dardot et Laval (2009), Gori (2013) et Giroux (2014) vilipendent ce projet néolibéral ayant cours qui contamine les esprits et modifie les subjectivités du corps professoral en produisant des individus performants, mais fatigués et désabusés. L'épuisement professionnel touche de plus en plus de professeurs qui se sentent considérés comme des numéros, à l'instar des ouvriers d'usine. Leur reconnaissance professionnelle dépend de leur adaptabilité aux critères d'évaluation dictés par le diktat néolibéral.

L'enjeu est immense. Il ne s'agit pas de simplement corriger les excès du système, mais de réinventer une autre idée de l'institution. Une université libre et critique qui refuse d'être évaluée par les standards de la rentabilité et l'efficacité immédiate. Une Université qui accepte l'inutilité apparente, la pensée dissidente et la critique à son endroit. La tâche de réformer l'institution universitaire afin qu'elle retrouve sa mission première n'est pas réservée exclusivement aux professeurs. Elle concerne la société tout entière. Si l'Université accepte sa subordination à la logique du marché, c'est notre pouvoir de penser ensemble qui est mis en péril.

Il reste, fort heureusement, des lieux et des pratiques qui résistent au néolibéralisme, tels des remparts érigés pour protéger l'éducation supérieure. Il y a encore des professeurs qui écoutent leurs étudiants et des étudiants qui posent des questions à leurs professeurs. Il y a aussi des auteurs qui contestent le projet néolibéral en cours, bien que leurs travaux ne semblent pas influencer le moins du monde les décisions d'orientation stratégique prises par les directions universitaires. Ces forces sont fragiles, mais elles existent. Elles rappellent que l'Université est un lieu où peuvent cohabiter la critique et l'imagination. Rien n'est définitivement joué. Il faut tenir tête à la logique marchande, coûte que coûte.

Références

- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Minuit.
- Bourdieu, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*. Liber/Raisons d'agir.
- Brisson, P.-L. (2012). *Après le printemps*. Poètes de brousse.
- Chomsky, N. (2011). *Permanence et mutations de l'université*. PUQ.
- Dardot, P. et Laval, C. (2009). *La nouvelle raison du monde : essai sur la société néolibérale*. La Découverte.
- Deneault, A. (2013). *Gouvernance : le management totalitaire*. Lux.
- Derrida, J. (2001). *L'université sans condition*. Galilée.
- Dubet, F. (2002). *Le déclin de l'institution*. Seuil.
- Etkowitz, H. (2008). *The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action*. Routledge.
- Foucault, M. (2004). *Naissance de la biopolitique*. Gallimard.
- Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés*. Maspero.
- Giroux, H. A. (2014). *Neoliberalism's War on Higher Education*. Haymarket Books.
- Gori, R. (2011). *La dignité de penser*. Les liens qui libèrent.
- Gori, R. (2013). *La fabrique des imposteurs*. Les liens qui libèrent.
- Graeber, D. (2013). *Dette : 5000 ans d'histoire*. Les liens qui libèrent.
- Habermas, J. (1973). *La technique et la science comme idéologie*. Gallimard.
- Hofstadter, R. (1963). *Anti-intellectualism in American Life*. Knopf.
- Hooks, B. (1994). *Reaching to transgress*. Routledge.
- Hooks, B. (2003). *Teaching community*. Routledge.
- Jullien, F. (2008). *De l'universel, de l'uniforme, du commun et du dialogue entre les cultures*. L'Herne.
- Latour, B. (1991). *Nous n'avons jamais été modernes*. La Découverte.
- Lipovetsky, G. (2004). *Les temps hypermodernes*. Grasset.
- Lemelin, C. et P. Fortin (1998). *L'économiste et l'éducation*. PUQ.
- Lyotard, J.-F. (1979). *La condition postmoderne. Rapport sur le savoir*. Minuit.
- Meirieu, P. (1987). *Apprendre, oui, mais comment ?* ESF.
- Meirieu, P. (2008). *Pédagogie : le pouvoir de résister*. ESF.
- Meirieu, P. (2009). « Le pari d'éducabilité », dans *Les Cahiers dynamiques*, 1, (43).
- Michéa, J.-C. (1999). *L'enseignement de l'ignorance et ses conditions modernes*. Climats.
- Morin, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Seuil.
- Nadeau-Dubois, G. (2013). *Tenir tête*. Lux.
- Noiri, G. (2014). *Penser avec, penser contre : itinéraire d'un historien*. Bélin.
- Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant*. Fayard.
- Ricoeur, P. (2000). *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Seuil.
- Schwartz, Y. (2000). *Les paradigmes ergologiques ou un métier de philosophe*. Octarès.
- Slaughter, S. et Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state and higher education*. Johns Hopkins University Press.
- Supiot, A. (2015). *La gouvernance par les nombres*. Pluriel.
- Zinn, H. (1980). *A People's History of the United States*. Harper and Row.

