

À l'université révolutionnée, le *Newspeak* de la performance

Aline GIROUX

Faculté d'éducation, Université d'Ottawa, (Ontario), Canada

Revue scientifique virtuelle publiée par l'Association canadienne d'éducation de langue française dont la mission est d'inspirer et de soutenir le développement et l'action des institutions éducatives francophones du Canada.

Directrice de la publication

Chantal Lainey, ACELF

Présidente du comité de rédaction

Mariette Thériage,
Université d'Ottawa

Comité de rédaction

Gérald C. Boudreau,
Université Sainte-Anne
Lucie DeBlois,
Université Laval
Simone Leblanc-Rainville,
Université de Moncton
Paul Ruest,
Collège universitaire de Saint-Boniface
Mariette Thériage,
Université d'Ottawa

Directeur général de l'ACELF

Richard Lacombe

Conception graphique et montage

Claude Baillargeon pour Opossum

Responsable du site Internet

Anne-Marie Bergeron

Les textes signés n'engagent que la responsabilité de leurs auteures et auteurs, lesquels en assument également la révision linguistique. De plus, afin d'attester leur recevabilité, au regard des exigences du milieu universitaire, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, selon une procédure déjà convenue.

La revue *Éducation et francophonie* est publiée deux fois l'an grâce à l'appui financier du ministère du Patrimoine canadien et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.



ASSOCIATION CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE

268, Marie-de-l'Incarnation
Québec (Québec) G1N 3G4
Téléphone: (418) 681-4661
Télécopieur: (418) 681-3389
Courriel: info@acef.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives nationales
du Québec
Bibliothèque et Archives du Canada
ISSN 0849-1089

Les finalités de l'éducation

Rédactrice invitée :

Christiane GOHIER, Université du Québec à Montréal, (Québec) Canada

1 **Liminaire**

Les finalités de l'éducation

Christiane GOHIER, Université du Québec à Montréal, (Québec) Canada

7 **L'homme fragmenté : à la recherche du sens perdu**

Éduquer à la compréhension et à la relation

Christiane GOHIER, Université du Québec à Montréal, (Québec) Canada

26 **Peut-on encore parler de mission éducative de l'école?**

Georges A. LEGAULT, Faculté des Lettres et Sciences humaines, Secteur Éthique appliquée, Université de Sherbrooke, Sherbrooke (Québec), Canada
France JUTRAS, Faculté d'éducation, Département de pédagogie, Université de Sherbrooke, Sherbrooke (Québec), Canada
Marie-Paule DESAULNIERS, Département des Sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières (Québec), Canada

45 **Les controverses françaises sur l'école : la schizophrénie républicaine**

Michel FABRE, Université de Nantes, Sciences de l'éducation, Nantes, France

66 **« Éduquer au mieux »**

Une finalité qui appelle la contribution de la recherche pédagogique

Étiennette VELLAS, Faculté de psychologie et des Sciences de l'éducation, Université de Genève, Suisse

90 **Le pouvoir de la question**

Savoir, rapport au savoir et mission de l'école

Olivier MAULINI, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, Genève, Suisse

112 **La dimension éthique de la fonction d'éducateur**

Guy DE VILLERS GRAND-CHAMPS, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université Catholique de Louvain, Louvain-La-Neuve, Belgique

132 **Crise de l'autorité et enseignement**

Denis JEFFREY, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, Canada

144 **À l'université révolutionnée, le *Newspeak* de la performance**

Aline GIROUX, Faculté d'éducation, Université d'Ottawa, (Ontario), Canada

158 **La formation des adultes en entreprise : entre compétences et assignation identitaire**

Mokhtar KADDOURI, Maître de conférences, Conservatoire National des Arts et Métiers, Paris, France

172 **Les centres de vacances : la fin des finalités**

Jean HOUSSAYE, Sciences de l'Éducation - CIVIIC, Université de Rouen, France

187 **Et s'il fallait faire le deuil des finalités...**

Pour un débat permanent sur les visées en matière d'éducation et de formation

Guy BOURGÉAULT, Département d'études en éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, Montréal (Québec), Canada

À l'université révolutionnée, le *Newspeak* de la performance

Aline GIROUX

Faculté d'éducation, Université d'Ottawa, (Ontario), Canada

RÉSUMÉ

À l'université, on assiste à une révolution, c'est-à-dire un renversement des fins mêmes de l'éducation. Comme dans le roman d'anticipation *Nineteen Eighty-Four* (Orwell (1990 [1948])), cette révolution se fait de la façon la plus insidieuse et dès lors la plus efficace : par le langage. L'université révolutionnée parle et écrit aujourd'hui le jargon de la performance définie selon les critères et les lois de l'économie de marché. Ce jargon est un *Newspeak*, c'est-à-dire, comme l'évoque le vocable, un instrument de contrôle de la pensée; de plus, ce *Newspeak* possède une valeur performative, c'est-à-dire qu'il produit la réalité qu'il évoque. Mais la réalité produite et justifiée par le *Newspeak* de la performance entraîne un détournement des fins de l'enseignement, de la recherche et de l'administration universitaires. En mettant au jour les perversions du langage corporatif, on peut espérer semer les prémises de la résistance de l'Université.

ABSTRACT

The Newspeak of Performance at the Revolutionized University

Aline Giroux
Faculty of Education, University of Ottawa, (Ontario), Canada

We are witnessing a revolution at the university, an overturning of the very purposes of education. As in the novel of anticipation, *Nineteen Eighty-Four* (Orwell, 1990 [1948]), this revolution is being conducted in the subtlest and therefore most effective manner: through language. The revolutionized university now speaks and writes the jargon of performance, defined according to market economy laws and criteria. This jargon is a Newspeak, in other words, as the term suggests, an instrument of thought control. This Newspeak also has a performance value; it produces the reality it evokes. But the reality produced and justified by performance Newspeak leads to a departure from the goals of university teaching, research and administration. By shedding light on the perversions of corporate language, one can hope to plant the premises of the University's resistance.

RESUMEN

En la universidad revolucionada, el Newspeak de la competitividad

Aline Giroux
Facultad de Educación, Universidad de Ottawa (Ontario), Canadá

En la universidad asistimos a un revolución, es decir, al derrumbamiento mismo de las metas de la educación. Como en la novela futurista *1984* (Orwell, 1990 [1948]), esta revolución se realiza de manera más insidiosa y por un medio más eficaz: el lenguaje. La universidad revolucionada actualmente habla y escribe la jerga de la competitividad definida según los criterios y las leyes de la economía del mercado. Esta jerga es un Newspeak, que como lo evoca el vocablo, es un instrumento de control del pensamiento; más aun, dicho Newspeak posee un valor performativo, es decir, que fabrica la realidad que evoca. Más aun, realidad fabricada y justificada por el Newspeak de la competitividad trae consigo la corrupción de las metas de la educación, de la investigación y de la administración universitarias. Al mostrar las perversiones del lenguaje corporativo, esperamos esparcir las premisas de la resistencia en la universidad.

Introduction

L'histoire de l'université en est une de lutte contre les pouvoirs; elle est, après tout, l'un des hauts lieux de l'analyse, de la critique et de la mise en question des idées reçues. Ainsi, au milieu du XII^e siècle, Thomas d'Aquin enseigne, comme premier principe de la conduite morale, que chacun doit obéir à sa conscience; la conscience même erronée oblige toujours (*Somme théologique* I, II, q. 19, art. 5)¹. Depuis, nombre de théologiens ont mené, contre le Magistère, le combat de la liberté de conscience. Au XIX^e siècle, Max Weber dénonce la nomination, par le gouvernement de Bismark, du titulaire de la chaire d'économie, un certain Professeur Bernhart. L'élu est considéré, par ses collègues, comme « chaire imposée » (*strafprofessuren*) (Weber (1983 [1908-1909], p. 28)), c'est-à-dire, littéralement, « professeur infligé » (*straf*); il devient l'exemple par excellence de l'ingérence politique menaçant la liberté intellectuelle. Au XX^e siècle prend forme un nouvel impérialisme : en 1946, l'économiste canadien Innis prévenait l'université contre le monopole du commerce et de l'industrie. À ses yeux, quand les intérêts commerciaux dictent le type de recherche à faire ainsi que les moyens et les conditions de diffusion des résultats de la recherche, la crédibilité de l'université est en cause; vendre et acheter l'université, c'est la détruire et avec elle la civilisation qu'elle représente (Innis (1946, p. 75)). En somme, écrit Innis, en se soumettant aux lois du Marché, l'université s'expose à la disparition de la liberté universitaire elle-même (p. 73). Là où les Églises et les États-Nations auront été mis en échec, le Marché serait-il en train de réussir?

Parmi les indices de l'emprise du Marché sur l'université, je m'intéresse à celui qui touche le pouvoir séculaire de l'université, le *logos*, c'est-à-dire, dans les deux sens du terme, la raison parlante. L'université d'aujourd'hui pense, parle et écrit la nouvelle *lingua franca*, celle du commerce et de l'industrie. Ainsi, les mots tels qu'*étudiant*, *professeur*, *administration*, *savoir*, *évaluation* se voient remplacés par ceux de *client* ou *produit*, *membre du personnel*, *ressource humaine* ou *employé*, *gestion*, *information*, *contrôle de la qualité*. L'ensemble des activités d'enseignement et de recherche se nomme *production*. Enfin, dans mon université, la faculté d'éducation fait maintenant partie - du moins aux yeux de l'Ordre des enseignants de l'Ontario - des *fournisseurs de formation*. Cette langue qui devrait être étrangère n'étonne même plus. Ce manque d'étonnement, le naturel avec lequel l'université parle maintenant la langue des affaires et de la performance est, à mon sens, l'aspect le plus problématique de la situation. Je propose à la réflexion l'hypothèse suivante : À l'université, le langage corporatif est plus et autre chose qu'une nouveauté; c'est un *Newspeak* (Orwell, 1990 [1948]), c'est-à-dire, comme l'évoque le vocable, un

1. Exemple de Thomas d'Aquin : Si une personne considérait, par erreur, qu'il est mal de s'abstenir de la fornication, il serait moralement mal pour elle de s'en abstenir, puisqu'elle ferait ce qui, à son jugement, se présente comme un mal. La volonté qui ne suit pas le jugement de la raison, même si ce jugement est (objectivement) erroné, est mauvaise.

instrument de contrôle de la pensée². Il est difficile de concevoir une atteinte plus radicale à la raison d'être de l'université.

Newspeak et révolution

La révolution sera complète quand le langage sera parfait, prédit le personnage Syme, philologue, spécialiste du *Newspeak*; il demande au protagoniste : ne vois-tu pas que tout l'objet du *Newspeak* est de rétrécir le champ de la pensée? (Orwell, 1990 [1948], p. 55). La procédure d'enfermement de la pensée commence par la création d'un discours qui devient dominant parce qu'il est uniformément repris à tous les échelons de l'organisation, qu'il présente les choses à partir d'un seul point de vue et qu'il exclut comme invalide, tout contre-argument. Or depuis deux décennies, un discours domine les campus : l'État ne peut plus subventionner l'université; elle doit, pour sa survie même, comprendre que les partenariats avec l'industrie sont pour elle l'unique voie d'avenir; accepter que le système d'éducation doive être restructuré afin de répondre aux besoins de l'économie de marché; se rendre à l'évidence qu'elle n'a d'autre choix, si elle veut s'assurer une place dans la nouvelle économie du savoir, que d'être concurrentielle. Telle est la nouvelle réalité à laquelle il faut s'adapter. Mais certains universitaires auront perçu, dans ce discours, les traits de l'endoctrinement (McMurtry (1998, p. 200)). Ainsi, demande Graham (2000), si le discours sur la situation financière de l'université présentait comme conséquence ce qui en est la cause? Si l'État s'était donné, comme programme, de transformer l'université en instrument de croissance économique et adopté, comme stratégie, de s'en retirer pour la livrer aux forces du Marché? L'auteur conclut : « Si cela ressemble à un complot, c'en est peut-être un (pp. 27-28). Pour qui a observé les relations des gouvernements avec les universités au cours des deux dernières décennies (Bruneau (2000, pp. 161-176)), l'idée de complot n'a rien de farfelu ».

Il s'en trouverait peu, aujourd'hui, pour croire dans la neutralité du langage; la linguistique distingue deux catégories d'énoncés: ceux qui ont un rôle constatatif et ceux qui ont une valeur performative (Austin (1962)). Comme tout langage, le *Newspeak* fait plus et autre chose que décrire la réalité telle qu'elle est; il accomplit des actes qui, sur le plan des significations interpersonnelles et sociales, transforment la configuration des choses ou créent une réalité nouvelle. Dans l'univers orwellien, le *Newspeak* crée la réalité et la présente non seulement comme nouvelle mais comme seule possible. Cela suppose, chez les dirigeants, la maîtrise de l'art du *doublethink*, c'est-à-dire la capacité d'être conscient de la vérité au moment où l'on répète des faussetés soigneusement construites; l'aptitude à utiliser la logique contre la logique (Orwell, 1990 [1948], p. 37). Il faut être virtuose du *doublethink* pour présenter un aspect de la culture, la conjoncture économique, comme étant LA Réalité et cela, par surcroît, dans un milieu qui, depuis plusieurs décennies déjà, a compris le principe

2. Dans son ouvrage intitulé *Langage et idéologie* (Paris : PUF, 1980) Olivier Rebol présente le *Newspeak* comme véhicule d'idéologies. Il en fait une étude des points de vue lexical et syntaxique. Voir pp. 174-183.

dialectique de construction sociale de la réalité (Berger (1966)). Le *Newspeak* de la performance montre ici toute sa valeur performative : il crée une réalité pour la présenter non seulement comme nouvelle, mais comme globale, irréversible et seule possible. Ce n'est pas pour rien qu'en Nouvelle-Zélande, par exemple, le langage des affaires est imposé aux universités. Comme le rapporte Crozier (2000), les autorités considèrent qu'il faut leur imposer ce langage parce qu'elles finiront par y croire, même si, pour le moment, elles y résistent (p. 214).

Si la mission séculaire de l'université est d'élaborer une pensée indépendante, le *Newspeak* de la performance en est l'instrument de contrôle par excellence, puisqu'il a pour fonction de réprimer la pensée hétérodoxe, celle qui conçoit les choses autrement qu'elles ne sont; évalue le changement comme progrès, régression ou dérive; se construit et s'exprime à contre-courant des discours dominants. Si, de plus, et comme le voulait Kant, l'éducation consiste à apprendre non pas des pensées mais à penser, le *Newspeak* de la performance va à l'encontre de l'éducation.

Le *newspeak* de la performance contre l'éducation

À l'université comme dans le pays d'Oceania (Orwell, 1990 [1948]), certains individus persistent dans le *oldthink* (la pensée prérévolutionnaire, Orwell (1990 [1948], p. 316, 318)), certains après avoir payé le prix de leur résistance (Noble (2000))³. Freitag (1995) parle du naufrage de l'université; Readings (1996) décrit l'université en ruines; Tudiver (1999) constate que l'université canadienne est à vendre et Turk (2000) décrit les dangers de la commercialisation; Wilshire (1990) fait état de l'effondrement moral de l'université; enfin, Aronowitz (2000) propose que pour créer un véritable enseignement supérieur, il faut démanteler cette manufacture du savoir qu'est l'université-entreprise. Pour ma part, j'entends montrer que le *Newspeak* de la performance produit et justifie rien de moins qu'un détournement des fins de l'éducation. Plus l'université adopte les principes et les stratégies de la raison corporative, plus l'enseignement accède aux attentes de la raison instrumentale; plus la recherche se plie aux intérêts de la raison entrepreneuriale et plus l'administration adhère aux canons de la raison managériale.

L'enseignement ou la raison instrumentale

Le *oldthink* parlait d'« étudiants », c'est-à-dire de personnes dont la tâche centrale consiste à s'appliquer méthodiquement à apprendre et à comprendre; leur travail consiste dans l'effort intellectuel. Il existe toujours des personnes animées du désir et du plaisir de chercher à connaître, mais le discours dominant les marginalise; en *Newspeak* il est question de « clients ». Le terme peut désigner le protégé d'un professionnel - j'y reviendrai - mais il prend plus souvent le sens de « consommateur ». Pour ce consommateur, une éducation postsecondaire (entendons : une formation assurant l'employabilité) fait partie des commodités à se procurer. Au cours de la

3. L'historien David Noble (Université de Toronto) s'est vu refuser la permanence à MIT pour avoir mis en question la neutralité de la technologie (Aronowitz, 2000, p. 53).

dernière décennie, le *Maclean's Guide to Canadian Universities* est devenu ni plus ni moins qu'un rapport du consommateur à consulter afin de juger de ce que telle université peut offrir en termes d'attrait du campus, de frais de scolarité, de bourses d'études, de programmes novateurs et de réputation, c'est-à-dire de professeurs populaires ou vedettes du *star system* et de diplômés haut placés dans le monde des affaires. Mais malgré tous les efforts des universités pour « être concurrentielles », il reste que le diplôme postsecondaire coûte de plus en plus cher. En 1978, les droits de scolarité représentaient 13,3 % des revenus des établissements (Tudiver, 1999, p. 66); aujourd'hui, dans mon université, ils couvrent 30 à 35 % des coûts d'opération⁴.

C'est pourquoi les universités mettent tout en œuvre pour assurer la satisfaction de la clientèle. Certes, l'université a des obligations envers celles et ceux à qui elle promet l'enseignement; la mystique d'« apprendre pour apprendre » ne saurait justifier la négligence, la complaisance et le manque de rigueur dans l'enseignement et l'évaluation des apprentissages. Mais si, justement, une proportion importante de la clientèle d'aujourd'hui, occupée qu'elle est à bien autre chose qu'à l'étude, se considèrerait satisfaite de la complaisance et ne comprenait pas que pour apprendre à apprendre, il faut avoir appris et compris certaines choses difficiles à maîtriser? Si la clientèle cherchait les scéances d'expression de soi, de son vécu et de son opinion? Readings (1996) constate que pour satisfaire la clientèle, l'enseignement doit porter sur des contenus d'information immédiatement utilisable; ces contenus doivent être découpés en unités simples et facilement assimilables, le plus possible rassemblés en un manuel; bref, l'enseignement doit être le moins exigeant possible (p. 152). La logique et le principe premier du Marché sont bien connus : « Le client a toujours raison »; il n'appartient pas au grossiste ou au détaillant de mettre en question ses présupposés ou ses croyances, mais de lui fournir et de lui vendre ce qu'il demande. Les stratégies de mise en marché des programmes présentent un produit adapté à ce que la clientèle exprime comme besoin; elles ne mettent pas l'accent sur les exigences de l'apprendre et du comprendre.

La logique de la satisfaction de la clientèle nourrit ce que l'anglais américain appelle *consumerism*: le droit du consommateur à être satisfait du produit qu'il a acheté. À l'université, l'occasion d'exprimer la satisfaction ou l'insatisfaction est fournie, entre autres, lors de l'évaluation de l'enseignement, des cours et des professeurs⁵; plusieurs auront pris les moyens de s'assurer une évaluation favorable. Qu'est-ce, en effet, qui peut être évalué au moyen de tels questionnaires, sinon le degré de satisfaction de la clientèle? Pour cette clientèle appelée à devenir actionnaire, dépositaire d'enjeux, ou concessionnaire dans l'« économie du savoir », le savoir se ramène plus souvent qu'autrement à l'information. Bien enseigner, c'est transmettre l'information de façon complète, dûment organisée et le plus possible emballée selon les règles de l'art pédagogique. La clientèle sera d'autant plus

4. Information reçue lors de la réunion du Sénat de l'Université d'Ottawa, 11.09.00.

5. Dans mon université, les étudiants évaluent le professeur : son degré de compétence pédagogique, sa connaissance disciplinaire, ses habitudes de préparation de cours, son aptitude à susciter l'intérêt pour la matière, ses relations avec le groupe et sa disponibilité en dehors des cours. Les résultats, avec les noms des professeurs, sont disponibles dans les bibliothèques, pour consultation au moment de l'inscription, c'est-à-dire, dans le langage maintenant usuel, du « magasinage » de cours.

satisfaite si le professeur, par sa personnalité et sa performance, est aussi bon comédien, c'est-à-dire, explique Wilshire (1990, p. 27 ss), s'il réussit à faire croire en son personnage d'expert ou de spécialiste possédant et dispensant le savoir (réduit à l'information) de manière efficace. La performance professorale n'est alors pas étrangère à la production théâtrale. Pour transmettre l'information non seulement de façon efficace mais sous forme de divertissement, un ministre d'éducation de l'Alberta a un jour conçu le projet de faire écrire les cours par des universitaires pour les faire livrer sur vidéo par des acteurs (Thompson (1998, p. 91)).

Le *Newspeak* remplace le concept d'éducation par celui de formation (*training*) dans un domaine reconnu pour son employabilité; ainsi, en entrant à l'université, les jeunes adultes ne s'attendent pas nécessairement à passer à un niveau plus élevé d'éducation, mais simplement à passer à l'étape postsecondaire d'une formation à l'emploi. Plus ce mouvement s'accroît, plus se perd la notion d'enseignement supérieur. Or l'enseignement supérieur est le lieu par excellence pour apprendre à passer de l'habileté de résoudre des problèmes à la capacité de trouver ce qui fait problème; d'analyser les choses telles qu'elles sont pour, au lieu de simplement s'accommoder ou s'adapter benoîtement à ce qui est présenté comme réalité, imaginer et créer ce qui n'est pas ou ce qui devrait être. L'autonomie de la pensée que développe une véritable éducation supérieure ne devrait pas, en démocratie, être le privilège d'une minorité. Le jour où l'éducation supérieure sera absorbée par le Marché, où se trouvera l'organe de pensée de la culture? En ces temps de globalisation des marchés, qu'est-ce, sinon une éducation supérieure, qui pourra soustraire une société à la dictature économique?

Enfin, la notion de client-consommateur est d'autant plus efficace en *Newspeak* qu'elle passe sous silence le concept qui, à l'université, qui devrait dominer : le client comme protégé d'un professionnel. Or, le statut professionnel est lié à deux facteurs distinctifs : d'une part, le savoir dépassant de loin l'information, les notions et les connaissances communes dans un domaine de spécialisation et, d'autre part, une éthique de service. Le savoir professionnel fonde l'autonomie du jugement et de l'intervention; l'orientation de service inspire le sens de responsabilité et fonde l'indispensable pacte de confiance : le client doit pouvoir croire d'abord que le professionnel a acquis un savoir et un savoir-faire de haut niveau qu'il emploiera à le servir. La personne qui recourt à des services professionnels sait exprimer ses désirs; elle n'a pourtant pas, habituellement, le savoir nécessaire pour identifier ses besoins. Cet état des choses ne justifie en rien le paternalisme professionnel; reste pourtant que la relation professionnelle est fondamentalement asymétrique (Weingartner (1999, pp. 13-22)).

Mais le *Newspeak* faisant valoir les connotations de consommation, la clientèle étudiante est vue comme étant habilitée à évaluer le produit qu'elle paie. Ainsi, l'évaluation des cours, de l'enseignement et des professeurs par les étudiants est particulièrement problématique, d'autant plus qu'elle prend tout son poids dans les décisions de permanence et de promotions. Si, comme le proteste l'université face à sa clientèle, l'enseignement est aussi important que la recherche, pourquoi n'est-il pas évalué par les pairs? Si c'est le cours qui doit être évalué, comment un débutant

sait-il en quoi doit consister un bon cours de niveau pré-diplômé? Si c'est l'enseignement qu'il faut évaluer, sur quelle base un profane en matière de pédagogie peut-il se prononcer, par exemple sur le bien-fondé d'une approche très originale ou une prestation captivante, mais qui passe outre à des apprentissages essentiels? Enfin, comme le souligne Weingartner (1999), il est très difficile, immédiatement à la fin d'une session, de traduire un sentiment de satisfaction ou d'insatisfaction en évaluation objective de ce qui a été accompli. Sur cette question devenue très importante à l'université, il y aurait lieu de rappeler que si dans toutes les professions dites libérales, les personnes désservies peuvent porter plainte dans les cas de négligence, d'incompétence ou d'inconduite professionnelle; si elles peuvent aussi exprimer leur opinion sur le service, elles ne sont pourtant pas appelées à évaluer la qualité de l'intervention professionnelle, et surtout pas si cette évaluation sert à déterminer le progrès d'une carrière.

La recherche ou la raison entrepreneuriale

Les recherches universitaires ont différents statuts; « ce qui est essentiellement en cause, écrit Freitag (1995), c'est de savoir de quelle manière [telle recherche] se trouve organisée, financée, rémunérée » (p. 27). Les distinctions entre, d'une part, recherche « libre ou personnelle » et, d'autre part, « recherche subventionnée ou institutionnelle » servent à identifier celle qui est reconnue et promue. Cela ne veut pas dire que la recherche non subventionnée n'est pas reconnue, mais simplement que cette recherche dite « libre » n'est pas reconnue comme importante pour ce qui est du prestige de l'université. Non seulement les recherches elles-mêmes mais les domaines de recherche sont ainsi classifiés. Les domaines prometteurs sont l'innovation et le développement technologique, l'ingénierie, les sciences appliquées, les technologies de l'information, les sciences physiques, la biotechnologie et la biologie; les recherches les moins aptes à attirer les commanditaires sont, d'une part, celles dont la raison d'être est l'examen critique des structures sociales avec la mise en question des idéologies dominantes et, d'autre part, la recherche fondamentale en science (Polanyi (1999); Kornberg (2000)). Pour les universitaires qui se consacrent à ces disciplines, le message est clair, écrit Tudiver (1999) : il faut ou bien transformer sa recherche pour l'accommoder aux intérêts corporatifs ou bien envisager le déclin de sa carrière (p. 168).

Cet état des choses a pris naissance en 1989, avec le traité de libre échange entre le Canada et les États-Unis : les universitaires sont considérés comme des gens d'affaires chargés de fournir des biens et services conformément aux exigences de la libre circulation des biens et services entre les frontières, dans le contexte de l'économie globale du savoir (McMurtry, 1998, pp. 179-180, 231-235). En 1999, le comité aviseur du premier ministre sur la science et la technologie recommande que les universités redéfinissent leur mission séculaire : à l'enseignement, la recherche et le service public, elles doivent ajouter, comme quatrième mission, l'innovation définie en termes de création, pour les besoins du Marché, de nouveaux biens et services. En clair, la nouvelle mission de l'université est la commercialisation (Bruneau (2000, p. 166); Graham (2000, p. 25); Tudiver (1999, p. 146, 152)). Pour s'assurer que les intentions

de l'État seront mises en œuvre, l'octroi de fonds de recherche est lié au potentiel de commercialisation des résultats de la recherche.

C'est dire à quel point l'universitaire d'aujourd'hui doit adopter les stratégies de la raison entrepreneuriale : d'abord, choisir comme projet un problème pratique dont la solution exige la spécialisation; ce problème doit intéresser un bailleur de fonds le plus important possible, préférablement l'industrie ou une importante corporation; la subvention est une condition d'éligibilité à des fonds d'un organisme fédéral. La même logique s'applique au niveau des comités de recherche des départements ou des facultés : pour recevoir un appui à l'interne, on doit avoir demandé et obtenu des fonds externes. Dans l'université devenue grande entreprise, l'objectif de commercialisation des résultats de la recherche a pour effet d'orienter la recherche vers le transfert des savoirs et de la technologie dans le domaine de l'industrie et dans le monde des affaires. L'exemple le plus clair est celui de trois *junior chairs* (postes menant à la permanence) pour lesquelles l'Université de Toronto, ayant reçu de Northern Telecom (Nortel) un don de huit millions, s'engage à choisir les candidats « en consultation avec Nortel ». Le contrat ne fait aucune mention de liberté universitaire pour les élus. Par contre, l'entente assurant la présence de techniciens et d'un représentant de Nortel à l'Université, il ne serait pas étonnant que le donateur exige d'être « consulté » au moment de la permanence et des promotions. (Graham, 2000, pp. 24-25).

Personne ne peut prétendre que les partenariats avec la grande entreprise ne posent aucun risque pour la liberté et l'intégrité de l'activité de recherche. Les événements qui, en 1995, ont opposé la Docteure Olivieri au géant pharmaceutique Apotex montrent à quel point les intérêts commerciaux du partenaire supérieur peuvent compromettre l'une des missions séculaires de l'université : le service, voire la protection du public (Olivieri (2000, p. 53)); Tudiver (1999, pp. 178-179). L'affaire Olivieri concerne la recherche biomédicale, un domaine particulièrement convoité pour la grande industrie. Mais les sciences humaines ne sont pas sans attirer des partenaires prestigieux. Ainsi, il importe de se demander si, en faculté d'éducation, les chercheurs subventionnés par Nortel ou par Microsoft, par exemple, garderaient la liberté d'examiner les difficultés d'apprentissage liés à la présence de l'ordinateur en classe, et de diffuser largement leurs résultats (Bailey & Vallis (2000)).

Certains voient, dans l'idée d'une mission de commercialisation des résultats de la recherche universitaire, un exemple de la dérive de la raison entrepreneuriale. John Polanyi, prix Nobel de chimie, considère qu'en s'engageant sur cette voie, l'université va à l'encontre de sa mission centrale : le service du savoir. Le savoir, rappelle Polanyi, a toujours été vu comme une richesse commune; le traiter comme propriété même intellectuelle, voire comme propriété commercialisable, c'est le trahir (1999, p. A 16). Pour sa part, Kornberg, prix Nobel de médecine, rappelle l'importance de la recherche fondamentale, celle dans laquelle on s'engage purement et simplement pour comprendre; c'est la recherche fondamentale qui a conduit à certaines des découvertes les plus importantes en médecine. Il conclut : « nous ne pouvons pas permettre aux échangeurs d'argent d'envahir nos temples du savoir ». Au regard de la grande entreprise, de l'industrie et des universitaires les plus entrepreneurs

d'aujourd'hui, Polanyi et Kornberg sont des exemples de la persistance du *oldthink*. Pour l'ensemble des universitaires, la question se pose de s'adapter aux diktats de l'économie de marché et de devenir autant d'employés ou de contracteurs dans ce qu'Aronowitz (2000) appelle une « manufacture du savoir » ou de préserver la part de liberté intellectuelle dont ils disposent. Après tout, la liberté qui permet la diffusion aussi large que possible des résultats de recherche constitue le fondement même de la démocratie.

L'administration ou la raison managériale

Dans les termes du *oldthink*, administrer renvoie explicitement à l'idée de servir (*ministrare*); en *Newspeak* on parle gestion, c'est-à-dire contrôle du fonctionnement et de la productivité. Ainsi, lorsqu'en 1993, le président de Ford Motors fonde un partenariat avec l'Ohio State University, les deux partenaires s'entendent pour considérer que les principes et les stratégies de la Gestion de la qualité totale sont transférables à l'université (Readings, 1996, p. 21); il suffit de la considérer comme un conglomérat de corporations. Au Canada, depuis au moins trois décennies, la gouvernance du « campus incorporé » (Turk, 2000) se fait de plus en plus selon les canons de la gestion d'entreprise. Au milieu des années 1970, l'ère de la collégialité a fait place à celle de la syndicalisation, seule réponse efficace aux calculs de la raison managériale. Les universitaires se sont ainsi assurés la résolution plus équitable des conflits ou le recours à un arbitre. Du même coup, cependant, ils sont devenus des employés, des membres du personnel - du « personnel enseignant », certes, mais du personnel. Aujourd'hui, l'enseignement à distance permettant de conquérir des marchés internationaux, l'entreprise-université pourrait, comme elle l'a fait à l'ère de l'enseignement par correspondance (Aronowitz, 2000, p. 76; pp. 151-155), considérer plus rentable de remplacer un « enseignant » par l'une ou l'autre version de la machine à enseigner (Winner (2000, pp. 89-99)); on parle de plus en plus de prolétarianisation du professorat (Aronowitz, 2000, pp. 62-67; 164). Du point de vue de la recherche, les universités ont délaissé ce que le *oldspeak* appelait « la communauté de chercheurs » pour se regrouper en unités de recherche, comme entrepreneurs, contracteurs ou consultants. Il revient à l'administration centrale de parler au nom de l'université, c'est-à-dire de déterminer et de faire connaître à tous les « partenaires » potentiels ses « axes de développement stratégique » et de diriger les efforts de toutes les facultés dans ces directions. Ainsi, par exemple, à l'occasion des campagnes de financement, chaque doyen doit prendre tous les moyens nécessaires pour « vendre la faculté ». L'expression ne fait sursauter personne; en faculté d'éducation, elle pose comme problème majeur de trouver un projet qui sache attirer les faveurs de la grande entreprise ou de l'industrie.

Mais pour vendre une faculté ou une université, il faut pouvoir assurer la constance dans la qualité du produit; cela suppose un ferme contrôle sur les facteurs de production et les ressources à exploiter (Tudiver, 1999, p. 169). Pour contrôler le rendement des facultés et des départements, l'université adopte des « indicateurs de performance » qui sont largement considérés comme autant de mesures de la qualité, l'excellence, l'efficacité et la pertinence (Readings (1996, p. 32); Aronowitz

(2000, p. 158)) de l'enseignement et de la recherche. La liste de quelque 45 indicateurs de performance (Bruneau (2000, pp. 177-179)) montre qu'ils sont d'ordre quantitatif : taux d'inscription; taux de diplômation; temps alloué pour l'obtention des grades; employabilité après six mois et après deux ans de l'obtention du diplôme; intégration des technologies de l'information; taux de succès dans les compétitions pour l'obtention de subventions et des contrats de recherche; somme des subventions et des contrats obtenus; nombre de brevets d'invention; nombre de nouveaux produits commercialisables; nombre de publications par membre et de citations de ces publications; nombre d'inscriptions par classe (les classes plus nombreuses sont préférables); charge d'enseignement (les charges plus lourdes sont préférables, quitte à les assortir de formules de dégrèvement pour les chercheurs les plus productifs). Ces indicateurs de performance pourront servir, par exemple, à la dotation des facultés en postes professoraux. L'intention est claire : instaurer, entre les facultés, le marché de la concurrence. Comme le rappelle Readings (1996, p. 36), telle a été la stratégie des universités britanniques à l'ère du thatcherisme. À moyen ou à long terme, la gestion par indicateurs de performance a pour effet la concentration des budgets dans les unités de haute performance avec, comme contrepartie, l'élimination des facultés ou de départements moins rentables ou le fusionnement de ces moindres unités avec les plus grandes. Tudiver (1999) donne plusieurs exemples d'universités canadiennes où les coupures et les fusions sont l'œuvre de la mainmise de l'administration centrale sur les facultés. Il est à noter que ces indicateurs de performance servent aussi comme moyens de contrôle de l'extérieur des universités, aux niveaux provincial, national et, en cette ère de globalisation, international.

Mais assimiler l'administration d'une université à la gestion d'entreprise c'est, dirait Aristote, souligner « le genre prochain » sans faire état des « différences spécifiques »; autrement dit, retenir certaines ressemblances fonctionnelles pour passer sous silence les différences essentielles. Il y a, dans l'administration universitaire, certaines responsabilités de gestion : il faut faire connaître ce que l'établissement peut offrir et s'assurer que le service offert sera rendu comme il doit l'être. Pourtant, l'idée de gestion passe sous silence la « différence spécifique » de l'université comme milieu à administrer. L'université est constituée de facultés et de départements dont les membres ne peuvent pas être tout simplement « gérés », puisque de par leur niveau d'éducation, ils sont considérés dans toutes les sociétés comme membres des professions prototypiques. Or, le savoir professionnel confère l'autonomie du jugement et de l'intervention; de plus, les engagements les plus décisifs du professionnel n'ont pas pour objet l'établissement au sein duquel il exerce, mais son domaine de savoir et de pratique et la personne à servir. Mais surtout et en vertu de sa mission séculaire, l'université forme et cultive l'indépendance de la pensée, l'activité intellectuelle créatrice. Elle enseigne à favoriser la diversité plutôt que la conformité; l'examen critique et le débat éclairé de points de vue différents, voire conflictuels; la mise en question du *statu quo* plutôt que l'adaptation aux choses telles qu'elles sont. C'est pourquoi, dans le contexte universitaire, administrer (*ministrare*) prend le sens de mettre à la disposition de tous les membres de la communauté universitaire et du public les ressources matérielles et intellectuelles de l'établissement. Comme le note

Kornberg (2000, p. A3) en parlant de sa propre recherche, aucune industrie n'aurait investi dans un projet à aussi long terme, surtout que cette recherche, entreprise et conduite dans le seul but de comprendre les fonctions cellulaires, n'était en apparence aucunement pratique. Il conclut : quel que paradoxal que cela puisse paraître, la recherche fondamentale demeure la source des avancées pratiques les plus déterminantes en médecine; l'avenir ne peut pas être prédit; il doit être inventé.

Conclusion

Pour les universitaires d'aujourd'hui, la persistance dans le *oldthink* pourrait offrir les éclairages et les encouragements d'une mésaventure : celle de Thalès. Le premier des philosophes, qui était aussi astronome et mathématicien, est tombé dans un puits, tout occupé qu'il était à contempler les étoiles. Au dire de Platon (*Théétète*, 174a) l'incident montre l'incompatibilité fondamentale entre les contraintes de l'existence pratique et le loisir de l'activité intellectuelle. Mais Platon omet la fin de l'histoire; elle sera contée par Aristote : La contemplation des astres permet à Thalès de prévoir une récolte exceptionnelle d'olives. Il loue à bas prix tous les pressoirs des villes de Milet et de Chio et, au moment où la demande arrive, il les sous-loue à prix avantageux, amassant ainsi une somme considérable. Conclusion d'Aristote : « Thalès prouve qu'il est facile aux philosophes de s'enrichir quand ils le veulent, bien que ce ne soit pas là leur ambition » (*La politique* I, II, 1259a, 10). Autrement dit, et si on se reporte aux années 1970, en prenant le parti de la syndicalisation, les universitaires canadiens se sont - relativement parlant - enrichis; ils n'ont pas, pour autant, trahi les exigences de l'activité intellectuelle.

Aujourd'hui, ces mêmes universitaires pourraient mettre l'accent sur la deuxième partie du message d'Aristote : pour qui se consacre à l'activité intellectuelle, l'enrichissement n'est pas une ambition. Voilà qui permettrait d'appeler par son nom la nouvelle venue qui se voile pudiquement sous le vocable de « quatrième mission » de l'université. La commercialisation - ou l'innovation définie en termes de production de savoirs commercialisables - est une ambition. Les résultats de la recherche peuvent s'avérer extrêmement utiles, mais, préciserait Aristote, à condition que l'utilité soit un sous-produit et non la fin de l'activité intellectuelle. Pour leur part, Polanyi, Kornberg et plusieurs praticiens du *oldthink* ajouteraient à cette première condition, que l'utilisation des résultats de la recherche soit une *contribution* au bien *commun* d'une société. L'université n'a pas le choix de se trouver au milieu de l'*agora*, c'est-à-dire la place publique. Sa mission est de l'être à la manière de Thalès.

L'université a sa place au centre du Marché; cette place n'est pas celle de partenaire adjoint, de concessionnaire, de gestionnaire, de fournisseur de formation ou de personnel de recherche de la grande entreprise. C'est celle de Socrate. L'université est la seule institution sociale dont la raison d'être est celle du « thaon des Athéniens », celui qui dérange, déconcerte, déstabilise; invite, incite et enseigne à mettre à distance et en question les idées reçues et les discours dominants. Aujourd'hui, Socrate demanderait : Si l'éducation supérieure adopte les principes, l'approche et le langage

de l'industrie et du commerce, comment pourra-t-elle penser, agir et parler autrement que le *Big Business*? Comment, dans ces conditions, l'université pourra-t-elle offrir une éducation supérieure, c'est-à-dire l'occasion d'apprendre et de comprendre l'importance de la liberté de penser ses propres pensées? Pour celles et ceux qui au cours de l'histoire, ont résisté aux dogmatismes magistériels et aux impérialismes politiques, la liberté intellectuelle commence par l'identification de la nouvelle dictature, celle du Marché; cette liberté est loin d'être une question académique (au sens français du terme), elle est, pour la vie intellectuelle, la condition nécessaire de ce qui s'appelle, sur le plan moral, une vie examinée.

Références bibliographiques

- AUSTIN, John Langshaw (1962). *How to do things with words*, Oxford : Oxford University Press.
- ARISTOTE (1989). *La politique*, Introduction, notes et index par J. Tricot, Paris : Vrin.
- ARONOWITZ, Stanley (2000). *The Knowledge Factory. Dismantling the Corporate University and Creating True Higher Learning*. Boston : Beacon Press.
- BAILEY, Ian, VALLIS, Mary (2000). Fixing high-tech tools keeps teachers from their primary tasks. In *National Post*, December 1, p. A1.
- BERGER, Peter L., LUCKMANN, Thomas (1966). *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City, New York : Doubleday.
- BRUNEAU, William (2000). *Shall we perform or shall we be free?* In James L. Turk (Ed.) pp. 161-176.
- CROZIER, Rob (dir.) (2000). *Troubled Times. Academic Freedom in New Zeland*. Palmerston North, New Zeland : Dunmore Press.
- FREITAG, Michel (1995). *Le naufrage de l'université. Et autres essais d'épistémologie politique*. Québec : Nuit blanche éditeur et Paris : Éditions de la découverte.
- GRAHAM, William (2000). *Academic freedom or commercial license*. In James L. Turk (Ed.) pp. 23-30.
- INNIS, Harold. (1946). *Political Economy in the Modern State*. Toronto : Ryerson Press.
- KORNBERG, Arthur (2000). Future is invented, not predicted. In *CAUT Bulletin*, 47 (10), December, p. A3.
- MCMURTRY, John (1998). *Unequal Freedoms. The Global Market as an Ethical System*. Toronto : Garamond Press.

- NOBLE, David (2000). *Digital diploma mills : Rehearsal for the revolution*. In James L. Turk (Ed.), pp. 101-102.
- ORWELL, George (1990 [1948]). *Nineteen eighty-four*, New York : Penguin Books.
- OLIVIERI, Nancy (2000). *When money and truth collide*. In James L. Turk (Ed.), pp. 53-68.
- PLATON (1950). *Théétète*. In *Œuvres complètes*, Paris : Gallimard, La Pléiade.
- POLANYI, John (1999). Knowledge as property in universities. In *Toronto Star*, April 5, p. A16.
- READINGS, Bill (1996). *University in Ruins*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press.
- REBOUL, Olivier (1980). *Langage et idéologie*. Paris : PUF
- THOMAS d'Aquin (1984 [1265-1269]). *Somme théologique*, Paris : Seuil.
- THOMPSON, Audrey (1998). How scholarly writing makes readers work. In *Journal of Scholarly Publishing*, Vol. 29, pp. 87-100.
- TUDIVER, Neil (1999). *Universities for Sale : Resisting Corporate Control over Canadian Higher Education*. A CAUT series title. Toronto : James Lorimer.
- TURK, James L. (Ed.) (2000). *The Corporate Campus. Commercialization and the Dangers to Canada's Colleges and Universities*. A CAUT series title. Toronto : James Lorimer.
- WEBER, Max (1983 [1908-1909]). *De la liberté intellectuelle et de la dignité de la vocation universitaire*. Écrits de Max Weber traduits, préparés et présentés par Michel L. Martin. Toulouse : Presses de l'Institut d'études politiques.
- WEINGARTNER, Rodolph H. (1999). *The Moral Dimensions of Academic Administration*, New York : Rowman & Littlefield.
- WILSHIRE, Bruce (1990). *The Moral Collapse of the University. Professionalism, Purity and Alienation*. Albany, New York : State University of New York Press.
- WINNER, Langdon. (2000). *Introducing the automatic professor machine*. In James L. Turk (Ed.), pp. 89-99.