

L'INDUSTRIALISATION DE L'ÉDUCATION

Le gouvernement actuel n'est pas différent de ses prédécesseurs en mesure d'éducation. Malgré des efforts louables, l'essentiel de ce qui a été mis en place en éducation au Québec depuis les années 1980 l'a rongée de l'intérieur. L'ensemble des institutions permettant la construction d'une société fut transformé en une industrie à part entière. La liste est longue: baisse de salaire des professeurs, coupures dans les budgets de fonctionnement à tous les niveaux, réforme dans la formation des maîtres – moins de cours de théorie pour plus de pédagogie –, réforme dans l'éducation primaire et secondaire avec une approche-programme qui permet paradoxalement aux élèves n'ayant pas réussi leur épreuve écrite de français d'accéder malgré tout au niveau collégial. Un élève peut, par exemple, réussir son année sans avoir eu la note de passage en français. Le nombre de chargés de cours a augmenté à l'université, alors que celui des professeurs fond à mesure que ceux-ci prennent leur retraite. Ce ne sont là que quelques exemples des mesures que le milieu s'est vu imposer. Dans ce contexte, des politiques d'austérité peuvent servir de prétexte pour atteindre le cœur même d'un système d'éducation qui prend des décisions principalement en fonction de son budget. En clair, nous avons épuisé le système, nous l'avons siphonné, perdant en

chemin le but de l'éducation, soit l'émancipation de notre jeunesse et la construction de notre société. Conséquemment et à court terme, un nouveau modèle nous sera présenté comme étant la seule solution acceptable, soit celui de l'utilisateur-payeur.

Cette façon d'administrer le système d'éducation est une copie conforme des pratiques que l'on retrouve dans l'industrie¹. On la nomme communément, et non sans raison, la « marchandisation » du système d'éducation². Ce concept suppose qu'au lieu d'être le vecteur de la transmission de savoir, de savoir-faire et d'un savoir-être en société, l'éducation est devenue l'une des composantes d'un système mercantile dont le seul but véritable est d'être rentable. Une institution scolaire se rentabilise principalement par sa population étudiante. Plus il y a d'étudiants inscrits dans les programmes, plus il y a de financement direct provenant du ministère de l'Éducation. Et plus il y a de diplômés, plus l'institution récolte de l'argent³. Bien que ce concept soit largement documenté, il n'en reste pas moins que l'éducation actuelle émane beaucoup plus d'une industrialisation de ses institutions que d'une simple marchandisation de son résultat. Le terme d'industrialisation en éducation est communément utilisé pour la formation à distance,

1. Bartholy, Marie-Claude et Jean-Pierre Despin, *La gestion de l'ignorance*, Paris, PUF, 1993, p. 127 à 134.

2. À ce titre, nous ne pouvons passer sous silence le collectif dirigé par Gabriel Nadeau-Dubois, *Libres d'apprendre: Plaidoyers pour la gratuité scolaire*, Montréal, Écosociété, 2014, portant sur cet enjeu de l'éducation au Québec.

3. À titre d'exemple, les règles budgétaires qui calculent des subventions de fonctionnement aux universités du Québec sont très claires à ce sujet: « L'allocation est calculée sur la base du nombre de personnes qui ont obtenu un grade universitaire au cours de l'année civile 2013, à raison de 500 \$ par baccalauréat, de 1000 \$ par maîtrise et de 7000 \$ par doctorat » (MESRST, 2014).

car cette forme d'enseignement demande une standardisation des contenus pour être rendue accessible à un nombre décuplé d'étudiants. On crée donc des cours, des programmes, des certifications et des diplômes dans une forme générique qui pourra être réutilisée pendant des années. Traditionnellement, les critiques en éducation sous l'aval d'Otto Peters ont vu la formation à distance comme un décalque du modèle industriel, mais l'éducation dite traditionnelle n'aurait jamais migré complètement vers ce modèle pour des raisons de mécanisation de l'ensemble des actes éducatifs⁴. Puisqu'il n'y a pas utilisation constante et récurrente d'une méthode et d'un appareillage précis dans chaque classe par l'ensemble du corps enseignant, l'industrialisation de l'éducation traditionnelle n'aurait jamais été complétée⁵. En se concentrant uniquement sur l'aspect technique du problème, les critiques ont laissé la pédagogie se transformer, les programmes migrer vers des cursus techniques et la mission des institutions d'éducation changer vers des objectifs de productivité et de rentabilité. Laissant la migration s'effectuer lentement mais sûrement, on protège le système et on édulcore la critique en ne pointant qu'un aspect, éclip-sant le processus. Les savoirs transmis, la pédagogie utilisée et le contrôle effectué par les évaluations sont constitutifs de ce système industrialisé. Lorsqu'il est question de marchandisation de l'éducation, l'accent est

4. Pour plus de détails, voir Peters, Otto, « Distance education in a postindustrial society », in Otto Peters, *On Distance Education: The Industrialization of Teaching and Learning*, dir. par Desmond Keegan, London, Routledge, 1994, p. 220-240.

5. Pour plus de détails sur cette critique: Guillemet, Patrick, « L'industrialisation de la formation, la fin d'un paradigme? », 2004 [En ligne] <http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2004-1-page-93.htm>.

mis sur l'étudiant ou l'élève avec ou sans diplôme. Pour qu'un système produise des diplômés et des diplômés, que ce procédé lui soit profitable ou rentable, il doit être normalisé, se référant à des standards de réussite et à des évaluations afin de suivre une courbe de croissance.

Or, pour produire (car il est réellement question de production) des diplômés (des marchandises), il nous faut une industrie les produisant. Tout bon système industriel se préoccupe de la qualité de son produit afin d'éviter les pertes, voire les retours⁶. En effet, si notre système d'éducation était géré et administré uniquement en fonction des diplômés et des diplômes, les programmes seraient de meilleure qualité, le taux de réussite des cours ne serait pas révisé par les directions de programme pour faire réussir un taux standardisé d'étudiants et il y aurait un réel souci de la qualité du diplôme obtenu en dehors du vocabulaire administratif. Par sa rationalisation et son contrôle, le présent système d'éducation a perdu le sens de l'éducation et le sens de son industrie, produisant pour produire.

Ce souci de rentabilisation du système scolaire est tellement présent dans le fonctionnement et dans le financement du réseau qu'il s'est immiscé dans la classe, dans le rapport que les enseignants et les élèves peuvent entretenir avec le savoir et l'apprentissage⁷. En fait, même dans la pédagogie, l'ensemble des méthodes utilisées par l'enseignant pour éduquer, nous pouvons

6. Bartholy, Marie-Claude et Jean-Pierre Desplin, *op cit.*, p. 134.
7. Boillot, Hervé et Michel Le Du, *La pédagogie du vide: Critique du discours pédagogique contemporain*, Paris, PUF, 1993, p. 14.

retrouver des caractéristiques de l'industrialisation de l'éducation. La rentabilité étant le leitmotiv, il faut que le temps en classe soit le plus efficace possible et il faut pouvoir en rendre des comptes. Premièrement, en convergeant l'attention des enseignants sur l'individu et non plus sur la classe, la pédagogie jette son dévolu sur le principal utilisateur du temps en classe : l'élève. En effet, le fait d'insister sur l'acquisition de savoir-faire, d'habiletés et de compétences permet à l'enfant de voir par lui-même une progression rapide de son « apprentissage » grâce à l'utilisation ciblée de ses « compétences ». Cette vision spontanéiste permet, elle aussi, l'illusion de rendement et de rentabilité du temps en classe. Ayant le résultat à l'instant, il n'est plus nécessaire d'évaluer une compréhension plus profonde de la connaissance qui s'effectue normalement à l'aide de la mémorisation et des liens effectués entre les notions. Deuxièmement, la pédagogie jette son dévolu sur les savoirs dits utilitaires. En fait, il est difficile de prouver la rentabilisation de savoirs fondamentaux (la culture générale). Puisque leur enseignement se fait sur du long terme, on ne peut constater leur acquisition que beaucoup plus tard. Il est plus aisé de fournir des preuves simples et concrètes de la rentabilité de l'acquisition de savoir-faire et de savoirs en se justifiant grâce à l'évaluation et au résultat vérifiable dans un court laps de temps. L'évaluation formative, celle pour laquelle nous accordons un pourcentage de la note finale, devient, sans contredit, la preuve par excellence du souci de rentabilité de l'école actuelle. Le flux de « production » devient plus important que la qualité de l'apprentissage des élèves, l'efficacité se calcule par ce qui la rend rentable, soit le nombre de diplômés. Le but

étant d'atteindre les taux de réussite déjà consentis par le contrat de performance signée par la direction des institutions. Le taux moyen d'échec ne doit pas dépasser 33% d'une classe⁸. Par ce souci d'efficacité, soit de faire passer l'élève d'un niveau à un autre, les critères de correction s'affaiblissent, le but de l'école devient industrialisé.

Cette industrialisation est d'autant plus patente à travers le vocabulaire utilisé dans le milieu. Formation au lieu d'éducation, compétences au lieu de connaissances, pédagogie au lieu d'enseignement, clientèle au lieu d'étudiants. Il est crucial de bien comprendre la portée de chacun de ces termes et d'admettre qu'ils ont un rôle précis à jouer dans l'éducation. Or, nous ne savons plus distinguer les différents concepts et leur portée légitime. Lorsque le langage est rendu aussi opaque, cela permet la mise en place de politiques et de règles qui sont diamétralement opposées aux fins de l'éducation. Sous le couvert de mesures budgétaires s'inscrivant naturellement dans des procédures administratives soutenues par une industrialisation largement instaurée dans le système d'éducation, les présentes mesures d'austérité ont le champ libre pour entrer au cœur de ce dernier et pour accélérer sa dégradation.

Il devient ardu de considérer l'école moderne comme un établissement d'éducation. Elle est plutôt devenue une industrie productrice de techniciens et de travailleurs. En ne laissant plus place à la connaissance, en réduisant

considérablement la formation des enseignants et en pensant que la pédagogie peut à elle seule instruire un enfant, l'école est en train de rater sa cible, ce pour quoi nous l'avons mise sur pied : éduquer nos enfants. Cette conclusion est très grave, mais les faits nous exhortent de voir clair dans ce jeu de camouflages et de subterfuges sous lequel on essaie de nous faire croire que la situation est acceptable. Elle ne l'est pas, depuis longtemps.

8. Dans certaines universités, il n'est pas rare que les professeurs et chargés de cours se fassent donner par la direction la moyenne normale qu'un groupe-cours doit avoir.

LE CAS DE L'UNIVERSITÉ

La réalité de l'université au Québec est catastrophique. Les écueils se multipliant, il faudrait plusieurs ouvrages pour la cerner et non une section d'un essai. À ce titre, les publications sur la question sont nombreuses dans les dernières décennies et il serait présomptueux de tenter de refaire avec autant de brio le travail de recherche et d'analyse qui a été effectué par ces auteurs. Ceci dit, il n'en demeure pas moins que le processus d'assurance qualité instauré dans nos universités signe l'adoption jusque dans les moindres détails du modèle industriel.

L'université québécoise n'est pas différente des universités occidentales. Elle répond aux exigences de sa société et elle suit les tendances du processus d'innovation. Selon certains spécialistes, dont Ethel Groffier, professeure de droit et maintenant chercheure émérite au Centre Paul-André Crépeau de droit privé et comparé du Québec, c'est au début des années 1980 que l'université a effectué une migration dans son modèle de gestion, passant du modèle corporatif au modèle entrepreneurial.¹ Dans les termes du sociologue québécois Michel Freitag, cette migration est « une mutation fondamentale de la nature de l'université qui l'a fait passer du statut sociétal

1. Groffier, Ethel, *Réflexions sur l'université. Le devoir de vigilance*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2014, p. 19.

(et sociologique) d'institution de formation à celui d'organisation (ou de réseau organisationnel) de production et de contrôle, ce qui est pernicieux pour elle et pour l'ensemble de la société².» En définitive, l'université est vue comme un acteur économique important d'un pays, tant en ce qui concerne le fruit « produit » de la recherche que les diplômés formés pour le marché du travail.³ Pour remplir son rôle, l'université doit innover et tenter de trouver les meilleurs moyens d'assurer la croissance économique de son pays, tout en permettant un meilleur positionnement de ses institutions sur le plan national et international. « Une conséquence immédiate de la "performativité" est de réorienter les activités de recherche et d'enseignement vers celles qui ont un impact positif sur la mesure de la performance et de détourner des aspects du développement social, émotionnel ou moral qui n'ont pas de valeur immédiatement mesurable au point de vue de la performance⁴. »

Nous ne pouvons plus parler de l'université uniquement en fonction de la transmission de connaissances et d'un transfert d'une culture dans le but, souhaité, d'une réflexion critique au service du bien commun. Son adoption du modèle industriel la place au service du système corporatiste.⁵ Le professeur est tenu par la règle du « publish or perish »⁶ qui trône en roi et maître depuis la fin des années 1960 et ce, à l'échelle

2. Freitag, Michel, *Le naufrage de l'université et autres essais d'épistémologie*, Montréal, Nota Bene, 1998, p. 22.

3. Groffier, Ethel, *op cit.*, p. 21.

4. Ball in Groffier, *ibid.*, p. 29.

5. Ralston Saul, John, *The Unconscious Civilization*, « Massey Lectures », Toronto, CBC, 1995, p. 67-68.

6. Traduction libre de « publier ou périr ».

mondiale. Les professeurs doivent publier à chaque année dans des revues spécialisées des articles leur permettant de conserver leur poste. Les demandes de bourses n'échappent pas à ce principe et à la clause tacite pour l'obtention de ces bourses est de les faire dans les domaines ou sur des sujets en vogue ou en demande. Ce sont les contraintes budgétaires et le principe de rentabilité desdits cours qui permettent la création ou l'exclusion d'un cours ou d'un programme.⁷ Soulignons simplement que dans les milieux universitaires nous parlons ouvertement de clientèle étudiante depuis plusieurs années, la collégialité a été reléguée aux oubliettes, la péréquation est de plus en plus difficile à soutenir et afin de se démarquer face à la concurrence, l'université doit se « livrer à de coûteuses campagnes publicitaires⁸ ». Et que dire des postes de professeurs. La situation a changé dans les dernières années, mais au début des années 2000, la proportion de chargés de cours employés par les universités québécoises était sensiblement plus élevée que celle des professeurs (agrés et titulaires combinés). Leur masse salariale et les conditions de travail pèsent moins lourd sur les budgets. De nos jours, les universités offrent des primes à l'embauche des professeurs afin de les attirer et de rester concurrentielles.⁹ Bien que les recteurs nous disent que ce sont des mesures courantes, elles jettent un discrédit sur la réputation des universités.

7. Baillargeon, Normand, *Je ne suis pas une PME. Plaidoyer pour une université publique*, Montréal, Poètes de brousse, 2011, p. 52-55.

8. Groffier, Ethel, *op cit.*, p. 20.

9. Voir Orfali, Philippe, « Des primes généreuses pour attirer les profs », *Le Devoir*, 30 décembre 2015. [En ligne] <http://www.ledevoir.com/societe/education/459083/des-primes-generieuses-pour-attirer-les-profs>.

Plus largement, la situation de l'enseignement supérieur au Québec s'inscrit dans une volonté par le gouvernement canadien en 2009 et par le ministère de l'Éducation au Québec en 2012 d'adopter le processus de Bologne, soit l'analyse des critères de qualité des institutions d'enseignement supérieur européennes. En 2012, le Centre interuniversitaire de recherche en analyse des organisations (CIRANO) a fait la promotion auprès du MELS de l'assurance qualité, point culminant du virage industriel de l'université.¹⁰

L'ASSURANCE QUALITÉ

Les processus d'assurance qualité sont bien connus dans le milieu entrepreneurial. C'est un

« terme générique qui regroupe toutes les formes de suivi, d'évaluation ou d'examen externe de la qualité et que l'on peut définir comme un processus destiné à établir la confiance des parties prenantes dans le fait que l'offre répond aux attentes ou est à la hauteur des exigences minimales »,

affirme Michaela Martin et Antony Stella pour l'UNESCO. Dans un contexte institutionnel d'éducation, le terme général d'assurance qualité

« désigne un processus permanent et continu visant à évaluer (estimer, contrôler, garantir, maintenir et améliorer) la qualité du système, des établissements ou des programmes de

10. Martin, Eric et Maxime Ouellet, *Les mécanismes d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur*, Montréal, IRIS, 2012, p. 19.

l'enseignement supérieur. En tant que mécanisme réglementaire, l'assurance qualité met l'accent sur la responsabilité et l'amélioration, en communiquant des informations et des jugements dans le cadre d'un processus convenu et cohérent et sur la base de critères bien définis¹¹. »

L'utilisation de cette assurance qualité est répandue. Puisque l'université est une institution qui est appelée à rester compétitive dans le contexte non plus national, mais bien mondial, dans son recrutement, mais aussi pour son classement, « l'intérêt consacré à l'expansion et au développement des systèmes éducatifs est complété, voire parfois remplacé, par le souci croissant d'améliorer la qualité du processus éducatif dans son ensemble et de contrôler les résultats obtenus¹². » Isabelle Bruno, maître de conférences en science politique (Université Lille 2 - CERAPS) résume les tendances contemporaines de l'industrialisation des systèmes d'enseignement supérieur en affirmant qu'il y a un renversement dans l'utilisation des critères de performances liés à l'assurance qualité. En effet, au lieu de s'assurer de la qualité de l'enseignement par, entre autres, la richesse et la diversité des cours, c'est la défense de l'image de marque qui influe le plus sur la prise de décisions des directions universitaires par le recrutement à l'international de stars ou d'experts.¹³

11. Martin, Michaela et Antony Stella, *Assurance qualité externe dans l'enseignement supérieur: les options*, Paris, UNESCO, 2007, p. 37 et 38.

12. *Ibid.*, p. 5.

13. Bruno, Isabelle, « Pourquoi les droits d'inscription universitaires s'envolent partout », *Le Monde diplomatique*, septembre 2012, p. 5.

Il y a dans ces critères de performance des enjeux auxquels tout système d'éducation doit répondre afin de s'assurer de la qualité, justement, de l'enseignement reçu en son sein. Or, en y regardant de plus près, la conclusion semble évidente, la qualité à proprement parler de l'enseignement est le dernier des soucis de cette «assurance qualité». Seule la concurrence et la réputation priment.¹⁴

Afin de se démarquer dans le monde compétitif du marché de l'éducation, les universités doivent répondre à des critères afin d'obtenir un bon classement au niveau international. Chaque classement possède des critères spécifiques et nous serions en droit de penser que la qualité de l'enseignement y est analysée. Or, rien n'est plus faux. Ces classements analysent la forme et non le contenu. La réputation des universités est donc basée sur la notoriété – ce qui tourne à vide. Afin de rendre la chose explicite, voici les 6 indicateurs d'évaluation de la qualité définissant une bonne université du classement international Quacquarelli Symonds (QS)¹⁵:

1. La réputation académique (40 %)
2. La réputation selon l'employeur (10 %)
3. Le ratio professeurs/étudiants (20 %)
4. Le nombre de citations par professeur (20 %)
5. La proportion d'étudiants internationaux (5 %)
6. La proportion de professeurs invités (5 %)

14. Pour plus de détails: Martin, Eric et Maxime Ouellet, *op cit.*, p. 18.

15. Parchemal, Blandine, *Le conseil des universités: réforme managériale et soumission des universités à la concurrence internationale*, Montréal, IRIS, 2013, p. 11.

Chaque classement est largement critiqué, mais étrangement, chaque université participe de bon gré à l'exercice. Le célèbre et très controversé classement de la revue Maclean's n'échappe pas à la règle. Il permet lui aussi de classer selon des variables assez similaires à celles du QS les universités à travers le pays. Les voici¹⁶:

- Les étudiants (28 %):
 - les étudiants ayant remporté des prix/honneurs (10 %)
 - le ratio étudiants/professeurs (8 %)
 - la satisfaction des étudiants (10 %)
- Les facultés (28 %)
- Les ressources et services sur le campus (20 %)
- Le support aux étudiants (13 %)
- La réputation (15 %)

Selon Blandine Parchemal, chercheure à l'IRIS, la prise en compte de ces classements et de leurs critères purement réputationnels participe de la mutation néolibérale des universités.¹⁷ Le *branding*, l'image de marque, la réputation de l'institution et des professeurs, le nombre d'articles publiés, les subventions aux différentes chaires de recherches, le nombre de boursiers, le nombre de diplômés, ce sont là les critères principaux assurant un pourcentage de qualité intéressant

16. Dwyer, Mary, «Measuring excellence: The methodology behind Maclean's universities rankings. Maclean's 25th rankings evaluate universities across the country», Maclean's, 5 novembre 2015. [En ligne] <http://www.macleans.ca/education/measuring-excellence-the-methodology-behind-macleans-universities-rankings>.

17. Parchemal, Blandine, *op cit.*, p. 11-12.

pour l'étudiant, les employés et le gouvernement. Où se trouve l'adéquation des savoirs avec le monde actuel? Leur pertinence? Où peut-on y découvrir de nouveaux savoirs, donc réfléchir «librement sur un sujet donné sans le financement privé ayant un droit de regard sur les résultats de recherche»? Les professeurs ont-ils le temps de faire de la recherche, eux dont leur rôle au sein de l'université est justement composé au 2/3 par la recherche? Cette assurance qualité, «loin d'améliorer la qualité de l'enseignement, favorise plutôt l'augmentation des dépenses bureaucratiques induites par la mise en compétition des institutions d'enseignement et la nécessité d'embaucher du personnel dont la fonction est d'appliquer les mesures d'évaluation et de contrôle¹⁸.»

Ce constat démontre que, comme pour la réforme scolaire, la forme a supplanté le contenu dans le système d'éducation. Dans le cas de l'université, l'industrialisation de ces processus peut se constater dans l'entièreté de cette institution d'enseignement supérieur. Tout y est pensé et décidé à travers ce filtre, ce qui lui fait perdre son but. Plus les universités tenteront de rester concurrentielles sur l'échiquier mondial et le clientélisme étudiant prendra du galon, plus elles déplaceront ses budgets vers la bureaucratie tout en délaissant ses activités premières ou sa raison d'être, soit l'enseignement, sa qualité, sa richesse et sa diversité.¹⁹

L'université actuelle fonde son offre de cours et de chaires de recherche sur la théorie du capital humain. Celle-ci repose

«sur l'hypothèse que les investissements de la société et des individus dans l'éducation doivent produire un avantage économique immédiat pour la société et les individus ainsi que sur le fait que les gouvernements, le public et les médias font rarement la distinction entre aptitudes concrètes (*skills*) et abstraites. Le capital humain est vu simplement comme un outil de gain²⁰»,

souligne Martha Nussbaum, philosophe américaine spécialisée en philosophie antique et s'intéressant au droit et à l'éthique. Les cours dits généraux, ceux qui ne donnent pas un savoir-faire, n'ont pas de rentabilité immédiate. Dans une perspective aussi teintée par la performance, l'importance de la rentabilité et le souci de se démarquer face à la concurrence, les universités ont besoin de critères et de points de repères afin de déterminer leurs choix stratégiques face à leur offre de service. C'est ainsi qu'elles décident selon une courbe de rentabilité efficace de fermer des cours et de couper des postes de professeurs. C'est sur cette vision utilitariste de rentabilité et d'efficience que les organismes boursiers

18. Parchemal, Blandine, *op cit.*, p. 22.

19. Martin, Eric et Maxime Ouellet, *op cit.*, p. 29.

20. Nussbaum, Martha C., *Not for Profit: Why Democracy needs the Humanities*, Princeton, Princeton University Press, 2010, p. 80.

se fondent pour accorder des bourses aux chercheurs et les directions d'université pour ouvrir des chaires de recherche.²¹

Le gouvernement du Québec s'est doté d'une Politique nationale de la recherche et de l'innovation (PNRI) afin d'encadrer et de donner une vision sur cinq ans à la recherche fondamentale. Cette politique vise cinq objectifs:

1. Mieux répondre aux besoins des personnes, des familles et des communautés;
2. Développer des marchés par des produits et services innovants;
3. Créer un plus grand patrimoine de connaissances profitables aux Québécois;
4. Faire valoir, sur le plan international, le savoir et le savoir-faire d'ici;
5. Faire en sorte d'augmenter nos investissements en recherche et développement à 3% du PIB, comme souhaitent le faire les nations les plus innovantes au monde.²²

Sans faire l'analyse des axes privilégiés de recherche, en vertu desquels les chaires de recherche sont créées et les subventions accordées, ce que démontre très clairement la PNRI, c'est que la recherche universitaire

21. Groffier, Ethel, *op cit.*, p. 107.

22. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, Politique nationale de la recherche et de l'innovation - Priorité emploi, Québec, octobre 2013, p. 10.

subventionnée n'est plus désintéressée.²³ Qu'elle soit en sciences humaines ou en sciences pures, la recherche universitaire répond à un besoin qui lui vient soit du gouvernement, soit de l'organisme de subventions ou boursier, soit du marché. Bien entendu, une recherche universitaire désintéressée existe et elle continuera malgré tout, mais elle ne sera jamais couverte par des bourses ou par des subventions. Cela entraîne dans son sillage la création d'une concurrence féroce entre les chercheurs dans l'obtention des subventions et, conséquemment, met une large pression sur les titulaires de chaires de recherche ou encore les chercheurs afin de produire des résultats afin de conserver leurs fonds. Cela va même jusqu'à travestir la nature de leurs recherches afin de pouvoir les adapter aux critères des organismes boursiers.²⁴ Certes, certains chercheurs tirent leur épingle du jeu et permettent des avancées dans le savoir fondamental, mais plusieurs abandonnent leur demande de subvention en raison de la lourdeur bureaucratique.

Or, comme nous l'avons vu précédemment, les diplômés canadiens se disent insatisfaits des compétences acquises lors de leurs études universitaires. Ce dont ils auraient eu le plus de besoin sur le marché du travail actuel n'est pas privilégié dans le modèle universitaire actuel, soit les compétences de réflexion critique. N'est-ce pas là le but ou la mission de l'université? Poser la question, c'est y répondre. La question devrait être: est-ce possible de revenir à cette mission? Selon Michel Seymour,

23. *Ibid.*, p. 17.

24. Groffier, Ethel, *op cit.*, p. 117.

professeur de philosophie à l'Université de Montréal, un mode dit hybride serait plus réalistement envisageable :

« D'un côté, on peut concevoir l'université comme une institution au service du bien commun en ce qu'elle incarne l'égalité des chances, transmet la culture, est au service de la collectivité par le développement d'expertises diverses et joue un rôle crucial dans le développement de l'économie nationale. De l'autre côté, on peut la concevoir comme une entreprise qui offre un produit à une « clientèle étudiante », produit qui est fourni par des « employés » professeurs, ce qui nous force à entrer dans la logique de l'utilisateur-payeur ou, encore pire, dans la logique de l'étudiant-entrepreneur²⁵. »

L'université a tout de même une responsabilité morale dans l'enseignement et la recherche qui a cours en son sein. « Si l'université estime ne pas avoir à se poser de telles questions, interprétons sa réponse comme un aveu : elle n'est plus qu'une dispensatrice de techniques. Elle ressemble au fabricant de véhicules tout-terrains qui préfère ignorer les morts que ses engins provoquent²⁶ », ponctue le journaliste et essayiste Laurent Laplante. Si l'université ne porte pas une attention particulière à sa mission et à sa raison d'être, laissant le soin à d'autres de faire le tri, aussi bien dire qu'elle les oublie volontairement.

25. Seymour, Michel, *op cit.*, p. 43.

26. Laplante, Laurent, *La personne immédiate*, Montréal, L'Hexagone, 1998, p. 228-229.

Conclusion

CE QU'IL RESTE EN NOTRE POUVOIR

Nous sommes dans ce que nous pourrions considérer le point de rupture en éducation. Ces dernières années culmine un historique assez net sur la difficulté ressentie de toutes parts dans l'ensemble du réseau. Les coupes sont perçues par le milieu comme une idéologie qui poussera le système public à la faillite afin de promouvoir le concept d'utilisateur-payeur. Ce faisant, le gouvernement asphyxie le système, le mettant à mort. Il affirmera incessamment que ce dernier ne fonctionne plus, qu'on ne peut pas se le permettre et donc qu'il faut commencer à mettre les mains dans nos poches. Ceci justifiant cela.

Il nous semble évident que le système éducatif québécois ne répond plus à sa finalité propre, la formation de citoyens. La structure même de l'école et des différentes institutions est enracinée dans l'industrialisation et la rationalisation de l'enseignement, son efficacité et son efficience nous le démontrent. Bien entendu, la classe reste le dernier rempart à la pensée et à l'apprentissage, mais cet espace est bien mince et, dans certains cas, de plus en plus rare. La pédagogie comme mesure de rationalisation et de contrôle fait perdre du terrain à l'autonomie professorale. Dans cette situation hasardeuse, la solution ne viendra pas uniquement d'un réinvestissement, ce