

Peut-on encore éviter le naufrage de l'université ?

Réflexions sur l'avenir de l'université québécoise à partir de Marcel Rioux et de Michel Freitag

Éric Martin

Number 77, Summer 2019

Grandeur et misère de l'université

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/91503ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

L'Inconvénient

ISSN

1492-1197 (print)

2369-2359 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Martin, É. (2019). Peut-on encore éviter le naufrage de l'université ? Réflexions sur l'avenir de l'université québécoise à partir de Marcel Rioux et de Michel Freitag. *L'Inconvénient*, (77), 25–30.

Peut-on encore éviter le naufrage de l'université ?

Réflexions sur l'avenir de l'université québécoise à partir de Marcel Rioux et de Michel Freitag

ESSAI **Éric Martin**

Le rôle de l'école est d'entretenir l'idéalisme dans l'âme humaine et, dans ce sens, son action ne peut être que révolutionnaire. Qu'elle ait donc le courage de dire aux puissants défenseurs de l'ordre actuel : « Ne comptez plus sur moi ! »
Henri Roorda*

L'université québécoise (et le système d'éducation en général) ont été sommés, dans les dernières décennies, de s'adapter aux exigences du capitalisme globalisé sous l'influence marquée de l'impérialisme économique et technologique étasunien¹. Cette situation menace non seulement l'école, mais l'existence même de la culture et de la société québécoises aussi bien que celle de la nature. L'éducation devrait assurer les conditions permettant la formation de citoyens autonomes capables de participer à ce que Cornelius Castoriadis appelait « l'auto-institution » de la société. Or, au contraire, elle est de plus en plus utilisée pour ne former que ce qu'on appelle désormais sans gêne du « capital humain », doté des « compétences » lui permettant de s'insérer dans la hiérarchie du système de la production marchande,

un marché auquel nous avons confié le rôle de premier moteur de notre monde postpolitique : il ne s'agit plus de connaître le passé ou le monde commun (Arendt) ni de savoir réfléchir, mais uniquement de s'adapter à une marche du monde pensée à notre place par le marché, les machines, les corporations et les États inféodés à la poursuite de la croissance infinie de la valeur. Or nous savons que ce monde file droit vers la catastrophe écologique. Nous devons donc nous demander comment l'université et l'éducation ont pu être soumises à la puissance du « système » technicoéconomique décervelé qui produit aujourd'hui la barbarie. Et surtout, nous demander si nous pouvons encore sauver l'université, l'éducation, mais aussi la culture et la société québécoises de la logique mortifère du capitalisme.

*Écrivain et pédagogue anarchiste d'origine suisse. Cité dans Normand Baillargeon, *Anarchisme et éducation. Anthologie*, tome 1, M Éditeur, Saint-Joseph-du-Lac, 2016.

L'ÉCOLE AU SERVICE DE LA NOUVELLE SOCIÉTÉ « TECHNÉTRONIQUE »

En 1969, le sociologue québécois Marcel Rioux² prend la plume pour réfléchir à l'avenir de l'éducation et de la culture au Québec dans un contexte marqué par le passage des sociétés industrielles à l'ère postindustrielle³. À cette époque, le Québec, animé par un mouvement de rattrapage, est « le premier pays de culture non américaine » à devenir postindustriel à la suite des États-Unis. Le rapport Parent cherche alors à adapter l'éducation aux besoins de la nouvelle économie, tout en tentant de développer un « nouvel humanisme » pour faire le pont entre le cours classique et la culture contemporaine (projet qui ne sera pas sans connaître quelques ratés)⁴. À l'époque, l'État, les entreprises et la classe dominante, influencés par le modèle de l'éducation utilitaire à l'américaine, voient d'abord l'école comme un lieu de formation de main-d'œuvre au service de la croissance économique. De tels propos ont encore cours aujourd'hui : on se souvient en effet du recteur de l'Université de Montréal qui affirmait récemment que le rôle de l'université serait de former « des cerveaux pour les entreprises »...

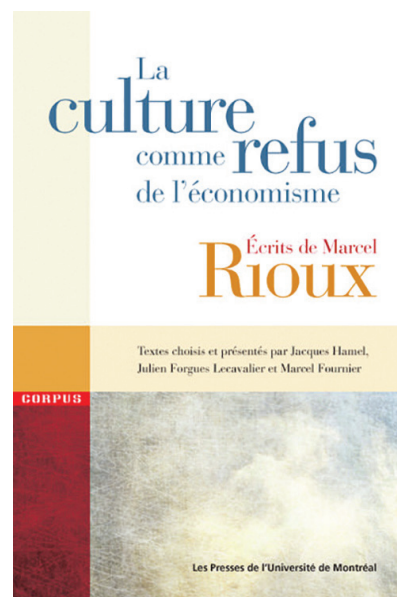
Rioux estime qu'il faut rejeter cette vision réductionniste et économiste de l'éducation. Selon lui, le problème est plus général. L'école, en tant que microcosme de la société, se trouve instrumentalisée parce que c'est la société en tant que totalité ou macrocosme qui, plutôt que de s'interroger de manière critique sur les finalités et la conception de la « vie bonne » qu'elle poursuit, a intégré la conception de l'humain comme *homo economicus*, et a mis de côté la culture au profit de la seule productivité économique. Rioux cherche ainsi à montrer qu'il sera impossible de se débarrasser de la marchandisation de l'éducation sans engager un débat plus global sur notre conception de l'humain et sur les orientations générales que poursuit la société, c'est-à-dire définir une conception de la « bonne vie » qui sorte de l'enfermement auquel nous confine le monde de l'économisme.

REVOIR LES FINALITÉS QUI ORIENTENT LA SOCIÉTÉ

Ce sont d'abord les mouvements de contestation étudiante qui prennent forme autour de 1968 à l'échelle du monde qui amènent Rioux à s'interroger sur l'avenir de l'éducation. Les autorités en place cherchent

alors à discréditer les militants étudiants et à défendre l'ordre établi comme étant indépassable. Pour Rioux, cependant, la contestation révèle que des mutations profondes de l'économie et de la technologie sont en cours et se manifestent comme en concentré dans le secteur de l'éducation. (On peut penser, à notre époque, à l'insistance sur l'informatique, le codage, la robotique et l'intelligence artificielle que l'on voit aujourd'hui apparaître jusque dans les écoles primaires du Québec.)

Les mouvements étudiants ne contestent pas seulement les changements dans le financement ou le cursus scolaires. Ils contestent la conception dominante de la société et des finalités qui doivent être poursuivies par celle-ci, la manière dont sont organisés l'économie et le pouvoir aussi bien que la conception de l'être humain véhiculée par l'éducation utilitaire ou marchande. Du point de vue de la classe dominante, la société est essentiellement une organisation de production dont l'objectif principal est l'innovation technologique et la valorisation du capital au profit du « 1 % » le plus nanti. L'école est réduite à produire des personnes employables ou encore, dans le cas des cégeps et des universités, à générer de la recherche susceptible de nourrir la même stratégie d'accumulation capitaliste. Quant à l'être humain, il est réduit à l'état de « capital humain », de producteur-consommateur inculte et docile (et probablement très endetté par des prêts étudiants servant à le discipliner). La définition de la vie bonne se résume à la poursuite individuelle du gain, elle-même mise au service de la prospérité des corporations et de l'élite économique.



Quand la jeunesse prend la rue, c'est pour rejeter cette conception étroite de la vie bonne, persuadée, comme le disait au début des années 2000 le mouvement altermondialiste, qu'un « autre monde est possible ».

Ainsi, selon Rioux, le débat sur l'éducation n'est pas d'abord un débat sur les moyens, mais un débat sur les valeurs et les finalités qui orientent non seulement l'éducation, mais le devenir général de la société québécoise. Les élites économiques compradores, colonisées, américanisées et affairistes ont certes leur idée sur les valeurs et les savoirs qui doivent être transmis à la jeune génération (pour eux, l'école est une *business* et le savoir une marchandise), mais cette tentative d'imposition s'inscrit dans une « lutte de classes » où la jeunesse propose à son tour un autre ensemble de valeurs plus justes et plus humaines, une autre conception de la vie bonne et de ce que doit être l'avenir de la société⁵. Deux groupes sociaux cherchent à définir ce que seront l'école et la société. Ceux qui pilotent le système économique et technologique espèrent une entière soumission au marché et à l'ordre capitaliste globalisé. À l'opposé, ceux qui ne sont pas encore intégrés entièrement dans le système de la production affirment que l'école et la société ne sauraient se réduire à des facteurs de production en vue de l'accumulation capitaliste. La jeunesse de mai 1968 avait répondu à ses aînés : « Nous refusons d'être les gestionnaires de demain. »

Selon Rioux, la mobilisation étudiante soulève en définitive la question de l'avenir de la particularité culturelle de la société québécoise. Le sociologue s'interroge à savoir comment le Québec peut espérer s'adapter à la technologie et à l'économie américaine/capitaliste, au nouveau modèle de « société technétronique⁶ » en préservant par ailleurs ses valeurs et sa culture. Comment cette société peut-elle rester elle-même alors qu'elle cherche à opérer une modernisation de rattrapage, à brancher l'école sur la société industrielle dont le modèle est dicté par l'impérialisme « US⁷ », à équiper ses salles de classe des derniers gadgets produits par les multinationales américaines⁸ ? La spécificité de la culture et de la société québécoises est mise en danger par le risque que la volonté d'adaptation aux impératifs technicoéconomiques finisse par disposer de tout héritage culturel/symbolique, historique, linguistique ou politique (etc.) qui ne correspondrait pas aux besoins de l'appareil de production.

D'autant plus, faut-il le rappeler, que cette société n'a pas son indépendance et se trouve donc dans une situation de fragilité culturelle et politique.

Pour Marcel Rioux, non seulement la contestation étudiante des années 1960 appelle de ses vœux une université et des écoles qui ne seraient pas soumises aux diktats de « *l'establishment* » et du système ; elle appelle le peuple du Québec à sortir de sa torpeur et à cesser de suivre aveuglément les finalités imposées de manière hétéronome, qu'il s'agisse des orientations de l'école, de l'économie ou de la vie en général. Elle soulève, pourrait-on dire, le *problème des finalités*, celui qui est justement effacé ou occulté dans une société qui fait comme s'il *allait de soi* que le but de la vie soit la production de machines plus performantes et la croissance infinie de l'argent. Les conséquences délétères d'une telle société se vérifient aisément, aussi bien dans l'augmentation des inégalités sociales que dans la misère culturelle ou la destruction de la nature engendrées par cet état que Michel Henry n'hésitait pas à qualifier de « barbarie » technicoéconomique, nuisible aussi bien pour la culture que pour la vie même. « Pourquoi la richesse ? Pourquoi la croissance économique ? » Voilà selon Rioux ce qui devrait être débattu au lieu d'être accepté comme une « *self-evident truth* ».

En retour, s'interroger sur les finalités qui orientent le devenir de la société conduit à revoir la fonction ou la mission que l'on assigne à l'université. Actuellement, on considère que la « fonction de l'université est de préparer les techniciens dont le système économique a besoin », de répondre aux besoins des industries. L'autre proposition est celle du « savoir désintéressé », où les savants réfléchissent en dehors de tout devoir envers la société. Une troisième perspective souhaite mettre l'université « au service des valeurs de civilisation ». Selon Rioux, il faut rejeter ces trois conceptions. Les universitaires ne doivent ni se mettre au service du système et de la classe dominante, ni se lancer dans des jeux de l'esprit entièrement déconnectés du monde, ni se borner à reproduire les valeurs du passé de manière étroitement conservatrice. Autrement dit, l'éducation ne doit ni s'envoler dans le ciel de l'abstraction pure, ni se mettre au service des défenseurs passésistes d'une culture figée, ni non plus embrasser le camp des défenseurs du progrès ou de la modernisation économique et technologique débridée. Selon Rioux,

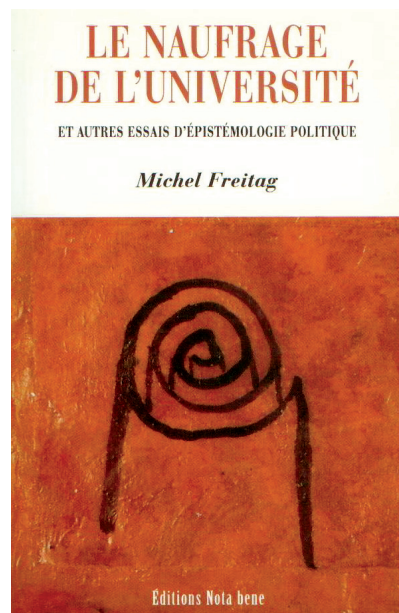
l'université devrait « explorer et imaginer de nouvelles façons de rendre le plus grand nombre possible de citoyens désireux de participer à l'élaboration de nouvelles valeurs ». Le rôle des universitaires, en plus de l'enseignement et de la recherche, serait pour lui d'« aider les étudiants et la population en général à prendre conscience de leur environnement et [de] travailler avec eux à créer une société plus humaine ».

On aura compris que Rioux ne se situe ni du côté de la *conservation* ni de celui du *rattrapage* adaptatif envers le système : il vise le *dépassement* de cette opposition en se demandant comment le Québec peut se moderniser sans pour autant perdre la capacité de définir ses propres « finalités nationales », ses propres valeurs, et de préserver son tissu culturel/symbolique. En ce qui concerne plus précisément l'éducation, il faut se demander quel type humain elle est appelée à former. Rioux estime que le rôle de l'école, plutôt que de produire des producteurs (société industrielle) ou des consommateurs avides de divertissement (société postindustrielle), est de former des « hommes, c'est-à-dire des êtres qui pourraient développer librement toutes leurs facultés ». Ces êtres ne seraient plus « normaux » (les producteurs dominés par le système, l'ordre industriel, la technologie, l'État technocratique et le capitalisme) mais « normatifs », c'est-à-dire capables d'autonomie et d'imagination (la figure de Cornelius Castoriadis n'est pas loin), capables d'encadrer le développement technicoéconomique par des finalités politiques et culturelles réfléchies et délibérées. Plutôt qu'une éducation enfermée dans les priorités de reproduction d'un système du reste mortifère, il faut penser une éducation, une pédagogie, une culture « ouvertes », c'est-à-dire « revenir à la fonction symbolisante de l'homme que les systèmes binaires des ordinateurs et les signalisations de tous ordres tendent à oblitérer ». L'humain peut être l'auteur de sa propre vie, dans le partage de la culture, plutôt qu'un simple relais de la mégamachine cybernétique et technocapitaliste. Plutôt que d'être géré par ses systèmes, il est en mesure de s'autogérer⁹, individuellement et collectivement. C'est ce genre d'être humain libre que l'éducation devrait former.

MICHEL FREITAG : UNE ÉDUCATION POUR RÉSISTER AU SUICIDE DES SOCIÉTÉS

Malheureusement, les conseils de Marcel Rioux n'ont pas été suivis. L'école, l'université, la société québécoises ont été de plus en plus soumises au modèle américain/capitaliste/utilitaire/« technétronique ». Dans les années 1990, un autre sociologue québécois, Michel Freitag, constatait le quasi total « assujettissement de l'éducation à l'économie globalisée¹⁰ », le « naufrage de l'Université¹¹ », une ancienne institution se voulant au service de l'esprit transformée en organisation au service de l'économie, et complice de « l'abandon de la civilisation et [du] suicide des sociétés ». Il se trouvera bien sûr des gens pour trouver de telles formules exagérées (Pierre Falardeau disait qu'on « va toujours trop loin pour ceux qui ne vont nulle part »). Il est opportun, dans ce cas, de rappeler que l'activité économique humaine et la folie de la croissance infinie de l'argent ont contribué à engendrer une crise climatique et écologique sans précédent dont tout le monde, sauf peut-être les oligarques, semble avoir compris qu'elle nous conduit à la catastrophe et exige un virage majeur quant à nos manières de produire et de vivre.

Une fois qu'on a érigé en nouveau dieu l'économie, la technologie et la globalisation capitalistes, ce sont, dit Freitag, « toutes les sociétés qui retardent [...] par tout ce qui leur reste encore de substance, de consistance et d'existence propre, d'attachement à une identité particulière porteuse d'une exigence de solidarité collective ». Entre les mains du capitalisme globalisé, l'éducation devient un « instrument de dissolution de la société ». Loin de sauver l'autonomie, la culture, la nation ou la société québécoise, comprise comme « monde commun » (Arendt), l'éducation devient un outil de décomposition des cultures et des sociétés concrètes, produisant des individus atomisés – isolés, et donc anxieux et souvent médicalisés à cause de la « fatigue d'être soi » (Ehrenberg) – afin de les insérer par la suite dans le marché mondial. Loin de critiquer le capitalisme globalisé comme « forme généralisée de la vie humaine sur cette planète », l'université accepte cette forme, fait tout pour y participer et pour en étendre le règne, offrant ses services aux multinationales de l'intelligence artificielle, du secteur minier ou de la biotechnologie transhumaniste. Dans sa publicité, l'Université de Montréal a changé de nom : c'est maintenant « l'Université de



Montréal... et du monde » (il aurait été plus franc de dire « l'université de la mondialisation (capitaliste) »). Même la soi-disant pensée « critique » s'y trouve souvent retraduite dans les catégories individualistes/libérales propres à la pensée analytique anglo-saxonne, ce qui la rend incapable de penser en dehors de l'hégémonie actuelle. Dans l'université d'aujourd'hui, comme le disait Alain Deneault dans *La médiocratie*¹², « il faut penser mou et le montrer », c'est-à-dire éviter de soulever des critiques qui pourraient vous faire passer pour « non scientifique ». La force de l'hégémonie est ainsi consacrée : devenue incapable de remettre en question le système dominant qui détruit pourtant les cultures, les sociétés et la nature, l'université en est réduite à le nourrir, ou à produire des formes de critique qui restent prisonnières du même paradigme. Les thèses de Rioux et de Freitag se sont à ce point vérifiées qu'aucun des deux ne serait, à mon avis, aujourd'hui embauché comme professeur d'université. Pour obtenir un poste universitaire, il vaut mieux maintenant rédiger une thèse sur quelque auteur libéral anglo-américain et, surtout, ne pas trop faire de vagues. Pourtant, d'après Freitag (qui pense ici comme Rioux), l'éducation pourrait être l'un des principaux outils utilisés par les cultures et les sociétés pour résister à l'emprise hégémonique du capitalisme technoscientifique cybernétique et globalisé. Il faudrait pour cela, au lieu d'essayer de la brancher « par en haut » sur le système, que l'université soit pensée à nouveau comme un *service public*, comme cette « *place publique où se mène le débat sur l'avenir de la société* » ; que les universitaires

redeviennent des intellectuels plutôt que des « PME » de la recherche subventionnée ou des plombiers cherchant à rénover le fédéralisme canadien. Il est ironique de rappeler qu'un département universitaire, comme le soulevait Noam Chomsky, nous offre pourtant l'un des exemples par excellence de ce qu'est une structure d'autogestion (abstraction faite des forces qui ont réussi à pervertir cette autorégulation pour la soumettre aux impératifs compétitifs/productivistes (*publish or perish* !) et à l'hétéronomie du marché mondial de l'éducation). Ne faudrait-il pas revenir à cette idée d'un collectif autogestionnaire d'intellectuels ?

Nous sommes aujourd'hui à la croisée des chemins. Ou bien le naufrage de l'université peut être évité. Alors, celle-ci devra être transformée dans le but de créer les conditions de l'autonomie individuelle et de l'auto-institution de la société. Elle devra être en mesure de former des êtres humains décents qui pourront affronter les problèmes du siècle – notamment la crise écologique – afin d'édifier démocratiquement un monde commun à partir de leur enracinement dans l'héritage d'une « culture ouverte ». Ou alors il nous faut faire le deuil de l'université/organisation actuelle en constatant qu'elle a été irrémédiablement décrépite, phagocytée par la logique du système technicoéconomique, et qu'elle est devenue incapable de former des êtres libres, éduquant plutôt à l'impuissance et à la soumission au système. Il nous faudra alors imaginer et ouvrir d'autres espaces¹³ d'éducation, de transmission et de critique « pour empêcher la déshumanisation du monde ». Là où les États capitalistes n'ont produit que des systèmes d'éducation réduisant la formation à l'insertion socioprofessionnelle dans l'appareil de production technicoéconomique et prônant « l'arrimage école-marché », une société postcapitaliste, socialiste et autogestionnaire devrait imaginer les conditions de ce que les anarchistes appelaient une « éducation intégrale¹⁴ », qui non seulement éduquerait à la production, mais assurerait aussi, notamment par le développement d'une meilleure connaissance et d'une plus grande compréhension de la culture et du monde, les conditions de l'émancipation, de la liberté et de la justice. Comme le disait Michel Freitag, il nous faut imaginer des lieux d'éducation où « la recherche d'un monde meilleur reste toujours possible pour tous ». ■

1. Le Québec n'est évidemment pas seul dans cette situation puisque les États-Unis ont exporté partout leur modèle d'université, leur mode de vie, leur (in)culture, bref, ont étendu partout sur le globe le même modèle capitaliste d'éducation et de société. Voir Éric Martin, « L'Université globalisée », IRIS, 5 avril 2016, <https://iris-recherche.qc.ca/publications/udem>.
2. Nous puisons dans les articles suivants : Marcel Rioux, « L'éducation a-t-elle un avenir au Québec ? » et « Du rapport Parent à la société technétronique », dans Jacques Hamel et autres, *La culture comme refus de l'économisme. Écrits de Marcel Rioux*, Presses de l'Université de Montréal, janvier 2000, p. 217-234. Voir également le chapitre sur M. Rioux dans Éric Martin, *Un pays en commun. Socialisme et indépendance au Québec*, Écosociété, Montréal, 2017.
3. La société postindustrielle radicalise l'ère industrielle en donnant un rôle accru au savoir, à l'information et à la communication. Il y a ainsi subordination de l'élément matériel à l'immatériel.
4. Malheureusement, les impératifs technicoéconomiques prendront vite le pas sur la question de l'humanisme. Voir É. Martin, « Le ver était dans la pomme », *Liberté*, n° 305, 2014, p. 21-23.
5. Un exemple éclatant du caractère global de la proposition portée par les mouvements étudiants se trouve dans le poème lu par l'étudiant Julien Lavoie, membre du collectif Fermaille, lors des mobilisations du printemps 2012 : www.youtube.com/watch?v=Py1YOKKdFlo.
6. Néologisme désignant un âge « fondé à la fois sur la technologie et sur l'électronique », élaboré en 1969 par Zbigniew Brzeziński (conseiller de la présidence américaine sous Jimmy Carter) et repris dans *Between Two Ages: America's Role in the Technetronic Era* (1970). Cet ouvrage analyse les implications du développement des réseaux de communication et de l'informatique sur les sociétés industrielles contemporaines. Rioux réagira contre cette conception « technétronique » de la société

- et prendra plutôt la défense de l'art et de la culture, notamment dans le rapport Rioux. Rappelons en effet qu'à la demande de Jean Lesage il sera chargé en 1969 de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, qui a pour mandat « d'étudier toutes les questions relatives à l'enseignement des arts, y compris les structures administratives, l'organisation matérielle des institutions affectées à cet enseignement et la coordination de ces institutions avec les écoles de formation générale [...] ». Le rapport Rioux tire ses conclusions d'une réflexion approfondie sur le rôle que devront jouer l'art, la culture et l'éducation dans la société post-industrielle qui s'annonce à l'époque : préserver l'être humain de l'aliénation économique et technologique en lui redonnant le contrôle de son potentiel créateur et les moyens de définir les normes de l'expérience humaine ». <https://rapport-rioux.uqam.ca/le-rapport-rioux/>
7. Une critique similaire sur l'effondrement de la culture et de la nation canadiennes, menacées par l'impérialisme technologique et économique américain, se trouve dans George Grant, *Est-ce la fin du Canada ?* (trad. de l'anglais par J.-Y. Morin, titre original : *Lament for a Nation*), Hurtubise/HMH, Montréal, 1988. Contrairement à Rioux, Grant n'est pas un marxiste mais un conservateur. Les deux auteurs s'inquiètent cependant de voir leur culture et leur nation dissoutes par les nouvelles formes de domination étendues sur le globe par les Étatsuniens.
 8. Voir Natasha Singer, « How Google Took Over the Classroom », *The New York Times*, 13 mai 2017, <https://www.nytimes.com/2017/05/13/technology/google-education-chromebooks-schools.html>.
 9. Marcel Rioux et Gabriel Gagnon (qui fut son étudiant) défendaient en effet un indépendantisme doublé de socialisme autogestionnaire, proche notamment des idées de Cornelius Castoriadis et qui n'est pas sans rappeler les idées autogestionnaires qu'on trouve aussi dans la tradition anarchiste, par exemple dans l'Espagne libertaire. Voir M. Rioux, « L'autogestion, c'est plus que l'autogestion », Hamel et autres, *op. cit.*, p. 507-513.
 10. Michel Freitag, « Contre l'aliénation totale. L'assujettissement de l'éducation à l'économie globalisée comme abandon de la civilisation et suicide des sociétés ».
 11. Michel Freitag, *Le naufrage de l'université*, Nota Bene, Québec, 1995.
 12. Alain Deneault, *La médiocratie*, Lux, Montréal, 2015.
 13. Sur la forme de ces espaces, voir la réflexion de Pierre Dardot et Christian Laval, *Commun*, Paris, La Découverte, 2015, ainsi que le résumé sur le site de l'IRIS : <https://iris-recherche.qc.ca/publications/Commun1>.
 14. Voir Baillargeon, *op. cit.*

le port ^{depuis 2007}
de tête librairie



Librairie agréée
Livres neufs et d'occasion

262, avenue du Mont-Royal Est
Montréal (Québec) H2T 1P5
514 678 9566
librairie@leportdetete.com
institutions@leportdetete.com

Roman
Poésie
Théâtre
Bande dessinée
Jeunesse

Philosophie
Histoire
Sciences humaines
Sciences
Arts

269, avenue du Mont-Royal Est
Montréal (Québec) H2T 1P6
514 678 9566
librairie@leportdetete.com
institutions@leportdetete.com

www.leportdetete.com

Éric Martin enseigne la philosophie au cégep Édouard-Montpetit. Il a publié, en collaboration avec Maxime Ouellet, *Universités Inc. Des mythes sur la hausse des frais de scolarité et l'économie du savoir* (Lux, 2011).