

L'université en commun: le ré-enchantement du monde académique

Jonathan Durand Folco

et

Philippe Dufort

de

École d'innovation sociale Élisabeth-Bruyère
Université Saint-Paul
223 rue Main
Ottawa, Canada

L'université en commun: le ré-enchantement du monde académique

Jonathan Durand Folco et Philippe Dufort

RÉSUMÉ

Ce texte souligne comment les études des communs représentent une référence pertinente afin de « ré-enchanter » l'université—c'est-à-dire, de la repenser et de la recréer comme un commun. Cette problématique implique un double questionnement. Premièrement, sommes-nous en mesure de mobiliser les études des communs pour répondre aux défis universitaires contemporains découlant des dérives néolibérales des dernières décennies? Deuxièmement, quels sont les principales notions et axes de réflexions émergeant de l'idée de l'université en commun? Le texte identifie d'abord des notions pertinentes afin de penser les communs universitaires avant de les mettre en résonance avec certaines pratiques historiques de la collégialité universitaire. Sur ces bases, trois axes servent de fondements pour repenser l'université en commun: (i) la gouvernance collégiale, (ii) une recherche et un enseignement pensée à travers les communs de la connaissance, ainsi que (iii) des relations à la collectivité basées sur la coproduction des savoirs et la résolution de problèmes sociaux. Les auteurs sont d'avis que ses trois axes pourraient inspirer une plateforme commune visant l'élection d'administrations exécutives novatrices au Québec, notamment au sein du Réseau de l'Université du Québec.

Mots-clés : université, communs, néolibéralisation, collégialité, innovation

Est-ce que la mécanisation, voire même la robotisation, de notre vie quotidienne représente le meilleur que des milliers d'années de travail humain auront pu produire? Peut-on plutôt imaginer reconstruire nos vies autour d'une mise en commun de nos relations avec les autres, y compris les animaux, l'eau, les plantes et les montagnes - que la construction à grande échelle de robots détruira certainement? Tel est l'horizon que nous ouvre aujourd'hui le discours et la politique des communs, non pas la promesse d'un impossible retour vers le passé mais la possibilité de retrouver le pouvoir de décider collectivement de notre sort sur cette terre. C'est ce que j'appelle ré-enchanter le monde.

-- Silvia Federici (2019 : 8)

Introduction

La dérive exclusive et aliénante du monde académique néolibéral tel que nous le connaissons a fait l'objet de nombreuses critiques (Dufort et Morales Hudon, 2020; Harvie, 2000; Henry et al., 2017; Smith, 2012). Les processus de marchandisation, de rationalisation, de flexibilisation qui traversent la gouvernance universitaire québécoise ont mené à nombre de dérives (Martin et Ouellet 2011). La précarisation des universitaires, le transfert de la charge financière vers les étudiant(e)s, le recul de la diversité dans la formation et la recherche, ainsi que l'influence du secteur privé sur les priorités des universités ne sont que quelques exemples.

Les universités à l'ère du néolibéralisme deviennent de plus en plus *hétéronomes*, c'est-à-dire qu'elles sont toujours plus soumises à des pouvoirs externes issus d'un environnement de marché et des contrôles étatiques qui imposent leur logique de fonctionnement et font perdre aux universités leur capacité à promouvoir le bien commun et la recherche de la vérité de façon autonome (Schugurensky, 2007; Kezar et al., 2019). Cette université sous influence des pouvoirs du marché, nous pouvons la nommer « université entrepreneuriale » (Slaughter and Leslie, 1997) ou « université néolibérale » (Vernon, 2018). Cette forme de « capitalisme académique » (Slaughter and Rhoades, 2004) conçoit l'université comme une entreprise, les professeur(e)s comme des entrepreneur(e)s, les étudiant(e)s comme des client(e)s (Turk, 2000), et les connaissances comme des marchandises (Altbach, 2002). La subordination de l'université et des connaissances au marché y prend plusieurs formes : précarité accrue des chargés de cours, forte concurrence entre chercheurs, course à l'obtention de subventions, augmentation des frais de scolarité avec fort endettement des étudiant(e)s, arrimage de la recherche aux intérêts de l'industrie, introduction d'indicateurs de performance dans la gestion des universités, etc. Un autre exemple se trouve au niveau du développement massif de la formation en ligne selon une logique mercantile plutôt que pédagogique, cette tendance ayant été accélérée avec la pandémie de COVID-19 (Pudelko, 2020).

Or, si le néolibéralisme représente une forme de « rationalité » ayant une large influence sur différentes sphères de la société (Dardot et Laval, 2009), le principe du « commun » émerge aujourd'hui comme un modèle alternatif de gestion collective de ressources partagées, que ce soit des ressources naturelles, outils numériques, bâtiments ou services publics (Coriat, 2015). Basé sur des principes de coopération, de partage, d'accessibilité, de soutenabilité et de gouvernance participative, les communs permettent à une communauté d'assurer la pérennité d'un bien ou d'une ressource par la co-définition de règles d'usage. Dans cet article, nous ferons l'hypothèse que l'institution universitaire peut être reconceptualisée comme un « commun », ce qui permettra d'offrir un contre-modèle à l'université néolibérale.

Dans ce contexte, pour réfléchir aux conditions favorables à l'autonomie du commun universitaire face aux puissances du marché et de l'État, il est utile de mettre en relief les différents aspects de l'université hétéronome afin d'identifier en contrepoint les aspects propices à un modèle alternatif. Schugurensky (2007) distingue les effets concrets de la néolibéralisation des universités. L'université hétéronome s'y manifeste par un double processus de *commercialisation* (favorisant la culture des universités privées, l'augmentation des frais de scolarité, les programmes orientés par une logique clientéliste, l'étroite collaboration avec le secteur privé, la rationalité d'entreprise, la précarisation du travail et la sous-traitance) et de *contrôle externe* (via les coupures budgétaires, le financement conditionnel basé sur des indicateurs de performance, et une logique paradoxale de « compétition collaborative » qui articule une dynamique de concurrence avec l'impératif de tisser des collaborations pour éviter les doublages inutiles). Ce démantèlement confirme le processus concomitant de désenchantement de la communauté universitaire où la dimension gestionnaire et technocratique de l'université détermine les relations vécues à son sein entre les étudiant(e)s, les enseignant(e)s et les communautés qui les rejoignent.

Une dimension en particulier de cette dérive nous intéresse ici : le déclin de la gestion collégiale des universités. La collégialité, qui renvoie à un modèle égalitaire de prise de décision collective entre membres d'un même collège, représente un héritage médiéval qui fut longtemps le socle sur lequel se fondait dans la pratique la liberté académique en Occident. Depuis quelques décennies toutefois, il semble que les professeur.e.s n'ont plus guère le temps de se soucier collectivement du devenir des universités et n'entretiennent plutôt entre eux d'intenses relations de compétition axées sur la performance, comme dans le cas du régime « *publish-or-perish* » par exemple (Becker and Lukka, 2022). Ce rythme effréné serait exigé pour atteindre 'l'excellence' telle qu'elle est définie par les organismes subventionnaires de la recherche et relayé à l'interne par l'évaluation des pairs (Berg and Seeber, 2017). Il en vient toutefois à atomiser les relations humaines au sein du monde universitaire où chacun.e recherche à faire des gains en fonction des critères quantifiables imposés par les bailleurs de fonds (Taylor, 2001). Si même la recherche engagée, comme pratique émancipatrice, semble incapable de contrebalancer ces dynamiques, ne reste-t-il qu'à abandonner une université en plein naufrage (Freitag, 1995)? Notre propos vise à contribuer aux réflexions situées portant sur la 'reprise' des institutions universitaires (Dufort et Morales Hudon 2020). Cette proposition explore l'idée d'un *ré-enchantement* de l'université par « la possibilité de récupérer le pouvoir de décider de notre sort collectivement » (Federici, 2019, 8).

À cette fin, ce texte interroge la pertinence des études des communs afin de concevoir collectivement et de mettre en œuvre un projet d'université pensée comme un commun (Dardot et Laval, 2014). Cette problématique implique un double questionnement. Premièrement, sommes-nous en mesure de mobiliser les études des communs pour répondre aux défis universitaires contemporains? Deuxièmement, quels sont les principales notions et axes de réflexions émergents de l'idée de l'université en commun? Afin de répondre à ces questions, nous débuterons par un retour sur les principales notions définissant les études des communs. Sur le plan méthodologique, cet article s'inscrit dans une approche théorique, historique, critique et interprétative. Notre réflexion repose sur des arguments au niveau conceptuel, sociologique et parfois normatif, et nous avons cherché à appuyer nos propos grâce à une recherche documentaire axée sur le champ d'études des communs en économie politique, les travaux de recherche sur la néolibéralisation des universités, ainsi que la littérature grise liés à ces enjeux dans les années 2010.

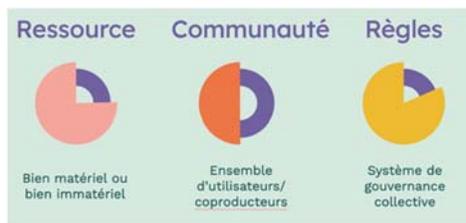
Puis, sur ces bases, nous nous tournerons vers différents points d'entrée vers les questions qui nous concernent depuis une brève discussion de certaines émergences historiques de communs universitaires. En troisième section, nous définirons les tensions dans l'idée de collégialité universitaire qui structurent les luttes internes au sein de l'université contemporaine. En guise de réponse initiale à ce contexte, ici compris depuis l'angle des communs, nous tracerons en quatrième section les trois principaux axes de réflexion afin de penser l'université en commun. Finalement, nous discuterons les conséquences possibles de cette vision pour la pratique universitaire depuis l'idée de la connaissance en commun.

Définir les communs

Les « communs » désignent de façon générale un mode de gestion collectif de ressources partagées. L'étude des communs a connu un large et rapide essor avec plus de 40 000 publications dans les années 1990 et 2000 (Caffentzis, 2012), et ce suite aux travaux de l'économiste et récipiendaire du prix de la Banque de Suède en sciences économiques en l'honneur d'Alfred Nobel, Elinor Ostrom. Celle-ci a démontré que des arrangements institutionnels complexes permettent à des communautés d'assurer la gestion durable de ressources communes comme les terres agricoles, zones de pêche ou bassins versants, et ce sans passer par la propriété privée ou la gestion centralisée par l'État (Ostrom, 1990). Aujourd'hui, la littérature sur les communs comprend de nombreuses disciplines (économie, droit, sociologie, politique, philosophie) pour inclure non seulement l'analyse des ressources naturelles, mais les communs numériques (Wikipédia, logiciels libres, licences Creative Commons), les communs urbains (bâtiments récupérés, espaces publics), les communs de production (fablabs, ateliers autogérés), les communs de reproduction (services de garde, cuisines collectives), les communs fonciers (*community land trusts*), les communs sociaux (monnaies locales, bibliothèque d'outils), etc.

Le retour des communs comme paradigme alternatif à la propriété privée s'explique notamment par la dynamique de néolibéralisation et la crise de confiance envers les institutions publiques, les mouvements sociaux résistant aux à la marchandisation et cherchant à répondre à leurs besoins via cette forme originale d'action collective. Comme le soulignent Pierre Dardot et Christian Laval: « la revendication du *commun* a d'abord été portée à l'existence par les luttes sociales et culturelles contre l'ordre capitaliste et l'État entrepreneurial. Terme central de l'alternative au néolibéralisme, le “commun” est devenu le principe effectif des combats et des mouvements qui, depuis deux décennies, ont résisté à la dynamique du capital et ont donné lieu à des formes d'action et de discours originales. Loin d'être une pure invention conceptuelle, il est la formule des mouvements et courants de pensée qui entendent s'opposer à la tendance majeure de notre époque: l'extension de l'appropriation privée à toutes les sphères de la société, de la culture et du vivant. » (Dardot et Laval, 2014: 16).

Figure 1 : Trois dimensions des communs



Les communs sont composés de trois éléments: 1) un bien, ressource ou espace partagé ; 2) une communauté ; 3) un ensemble de droits d'accès, d'usage et de gestion qui définissent les règles de gouvernance du commun (Coriat, 2015). Ces trois dimensions se retrouvent dans chaque exemple de commun, et ce peu importe qu'il s'agisse d'une ressource matérielle ou immatérielle (voir figure 1).

Les communs ne sont pas d'abord des *choses* (comme l'air, la terre ou l'éducation), mais des *institutions* qui permettent de mettre en commun des ressources et d'assurer leur préservation (Dardot et Laval, 2014). Il est possible de distinguer différents types de communs en fonction du bien ou de la ressource partagée. Ostrom a commencé par étudier les formes institutionnelles qui permettent de gérer des *common pool resources*, soit des ressources non-excluables (dont il est difficile d'exclure des utilisateurs potentiels) et rivaless (dont le prélèvement par un usager peut limiter la quantité de stock disponible), à l'instar de poissons dans un lac, le gibier d'une forêt, un pâturage, un système d'irrigation, etc. (Ostrom, 1990). En termes économiques, il s'agit ainsi de biens publics impurs, qui se distinguent des biens privés, biens de club et biens publics purs (tableau 1).

Ostrom a démontré comment il était possible d'éviter la tragédie des biens communs (Hardin, 1968) en instaurant des règles collectives permettant de réguler les interactions des utilisateurs d'une ressource afin d'éviter son épuisement. Les communs sont donc « des ensembles de ressources en accès partagé et collectivement gouvernées au moyen d'une structure de gouvernance assurant une distribution des droits et des obligations entre les participants au commun (*commoners*), et visant à l'exploitation ordonnée de la ressource, permettant sa reproduction dans le long terme. » (Coriat, 2017).

Tableau 1 : Typologie des biens

	Rival	Non-rival
Excluable	Biens privés (nourriture, vêtements, voitures)	Biens de club (cinémas, parcs privés, télévision satellite)
Non-excluable	Biens publics impurs (stocks de poissons, bois, charbon)	Biens publics purs (air, culture, défense nationale)

Source : Ostrom, 1990

Outre les *common pool resources* qui sont à la fois tangibles et rivaless, nous pouvons également identifier des « communs de la connaissance » (Ostrom and Hess, 2007) et des « communs numériques » (Benkler, 2006) qui ont la particularité d'être à la fois immatérielles et non-rivaless. Autrement dit, la consommation d'une œuvre littéraire ou d'une découverte scientifique par un individu ne prive ni n'exclut d'autres individus; bien au contraire, la valeur des connaissances s'accroît avec leur partage et leur diffusion. La catégorie générale des « communs informationnels » permet d'analyser ce type spécifique de communs dont le mode de gouvernance est moins orienté vers la conservation que l'addition et l'enrichissement, et dont l'existence est principalement menacée par les droits de propriété intellectuelle (Aigrain, 2005). Les communs informationnels seront particulièrement utiles dans notre discussion sur l'université et la production de connaissances.

Enfin, une autre dimension souvent négligée dans l'étude des communs réside dans les pratiques de mise en commun (*commoning*) qui permettent de « créer, développer, maintenir et défendre des communs dans leurs contextes spécifiques » (Bollier and Helfrich, 2017). Cet aspect relationnel et social des communs est composé des normes, valeurs, pratiques de

coopération, formes d'entraide, méthodes de résolution de conflits, care, sentiments d'obligation, savoirs situés, affects et autres aspects expérientiels qui participent à la (re)production des communs. Il est donc possible de dégager une logique interne ou un « esprit des communs » qui renvoie à quatre principes: 1) la possession prime sur la propriété (droit d'usage primant sur les droits de propriété entiers) ; 2) le partage ; 3) l'éthique de contribution (plutôt que les échanges d'équivalents) ; 4) l'ouverture d'esprit et le volontarisme (Habermann, 2016).

Nous assistons aujourd'hui à un déplacement progressif de la conceptualisation des communs mettant l'accent sur les *pratiques sociales* plutôt que sur les biens eux-mêmes ou les systèmes de gouvernance (Euler, 2018). Dans cette perspective, Dardot et Laval considèrent que *les communs* reposent en dernière instance sur le principe politique *du* commun, lui-même étant incarné par l'*agir commun* qui génère les règles et normes instituant le commun au sein d'un groupe.

Le terme de « commun » est particulièrement apte à désigner le principe politique d'une *co-obligation* pour tous ceux qui sont engagés dans une même activité. [...] Nous parlerons ici d'*agir commun* pour désigner le fait que des hommes s'engagent ensemble dans une même tâche et produisent, en agissant ainsi, des normes morales et juridiques qui règlent leur action. Au sens strict, le principe politique du commun s'énoncera dans ces termes: il n'y a d'obligation qu'entre ceux qui participent à une même activité et à une même tâche. (Dardot et Laval, 2014: 23)

À l'aide ce cadre conceptuel, nous verrons que l'histoire des universités permet de mettre en lumière diverses formes d'agir commun (dont la collégialité) et de production de savoirs partagés (communs de la connaissance). Qui plus est, nous voudrions montrer que *l'institution universitaire elle-même constitue un commun social complexe* qui a réussi à traverser les époques, et qui est aujourd'hui menacée par de nouvelles formes d'enclosures représentées par la managérialisation et la néolibéralisation des modes de production des connaissances.

Retour aux racines médiévales: genèse du commun universitaire

L'université est une institution de recherche et d'enseignement supérieur qui rassemble une diversité d'unités (écoles, départements, centres de recherche, instituts, facultés) qui veillent communément à la production, la conservation et la transmission de différents champs de la connaissance. Si l'université apparaît aujourd'hui comme une entité administrative cohérente de droit privé ou public, il est utile de retracer son histoire pour comprendre en quoi elle forme dès ses origines un commun de toute première importance.

Dès le XI^e siècle, la réforme grégorienne favorise la séparation progressive des clercs et des laïcs; le monde monastique se referme sur la contemplation, tandis que des institutions d'enseignement supérieur (comme les écoles cathédrales) apparaissent dans les grandes villes comme Paris et Bologne. Une dynamique d'urbanisation, de prospérité économique et de diversification sociale ouvre une période d'intense renouveau culturel que certains historiens nomment la « Renaissance du XII^e siècle » (Le Goff, 1977; Verger, 1999). L'essor des villes européennes favorise les échanges matériels, culturels et intellectuels, de même qu'une relative

mobilité sociale et géographique des maîtres et des étudiants (Martin et Merdrignac, 1999), ces derniers circulant d'une région à l'autre de l'Europe suivant le phénomène de la *peregrinatio academica* (Verger, 2008).

Tandis que les connaissances liées à la médecine, le droit, les mathématiques et la philosophie étaient dispersées jusqu'alors, ces différentes disciplines se concentrent désormais dans quelques cités qui deviennent les lieux privilégiés du savoir. L'enseignement supérieur (*studium generale*) est facilité par l'usage du latin qui sert de langue commune pour la production, la conservation et la transmission de connaissances. La multiplication des ateliers de copistes dans les villes permet de répondre à la demande croissante de textes et manuscrits pour les professeurs et les étudiants, contribuant à la fin du monopole monastique sur la culture écrite. Les maîtres de grammaire, de logique et de rhétorique se regroupent progressivement, tout comme certains collèges et regroupements d'étudiants (du latin *colligere* signifiant se réunir). Ce vaste processus de « mise en commun » (*commoning*) de ressources intellectuelles (écoles, manuscrits, savoirs) opéré par une communauté de maîtres et d'élèves jettent les bases des universités qui seront reconnues le siècle suivant par l'octroi d'un statut juridique spécifique.

Dès la fin du XII^e siècle, certains clercs qui souhaitent échapper au contrôle des évêques se regroupent en corporations (*universitates*) pour jouir d'une plus grande liberté d'enseignement et de recherche. Si ces *universitates* demeurent des institutions ecclésiastiques dans un premier temps, le terme juridique *universitas* apparaît dès 1208 à Paris et 1215 à Bologne. L'*universitas* désigne une corporation regroupant un ensemble de maîtres et d'élèves: *universitas magistrorum et scholarium*. Inspirée des guildes et corporations marchandes, les corporations universitaires sont donc au sens premier une *association de professeurs et d'étudiants*, reconnue par un statut juridique qui permet à cette communauté de produire, conserver et transmettre des connaissances de façon autonome. L'université médiévale, loin d'être une simple administration et un ensemble de bâtiments, était avant tout une *communauté* mettant en commun des ressources intellectuelles. Les premiers cours de l'université de Paris étaient donnés dans des salles communales ou des salles louées dans les tavernes de la ville, de façon analogue aux universités populaires contemporaines comme UPop Montréal par exemple.

À l'instar des communs qui se distinguent à la fois de l'État et de la propriété privée de nos jours, les universités médiévales aspiraient à une forte autonomie vis-à-vis des autorités civiles et religieuses. Elles restaient partiellement à l'abri des autorités de l'école ecclésiastique, du pouvoir des bourgeois réunis en communes, de l'autorité du roi et du pape. Les universités revendiquèrent la *libertas scolastica*, terme apparu en 1229 pour désigner la liberté académique (Verger et Weijers, 2013). Cette même année, une bagarre d'étudiants dans une taverne parisienne à cause du prix du vin dégénère en émeute le jour suivant. Bien que les autorités civiles ne sont pas censées d'intervenir à cause des privilèges accordés à l'université, la répression s'avère brutale et meurtrière, conduisant les professeurs à se réunir pour décider conjointement d'interrompre les cours et de quitter la ville. « En ce sens, on a probablement affaire à l'une des premières grèves de l'histoire, c'est-à-dire cette décision collective, prise en assemblée par les professeurs et les étudiants de cesser les cours. » (Gorochov, 2019).

La grève amène la paralysie de l'université durant deux ans, jusqu'au moment où le pape Grégoire IX émet la bulle pontificale *Parens scientiarum* (signifiant mère des sciences), laquelle

accorde à l'université de Paris des privilèges qui garantissent son indépendance intellectuelle et juridique, tout en reconnaissant pour une première fois le droit de grève (*cessatio*). Cette bulle consacre en quelque sorte le droit de l'université à se gouverner elle-même, à établir ses propres règles liées à l'accès, l'usage et la gestion des connaissances en son sein. « C'est très important cette bulle parce qu'elle concerne aussi le contenu des enseignements, par exemple, certains ouvrages du philosophe Aristote étaient interdits. Or, *Parens scientiarum* libère en quelque sorte les programmes. Elle régleme les relations entre l'université et le pouvoir royal, entre l'université et le pouvoir ecclésiastique, elle libère l'enseignement et lève les censures précédentes donc de ce point de vue-là, on dit souvent que *Parens scientiarum* est la charte de fondation de l'université de Paris. » (Gorochoy, 2019).

Nous voyons ainsi la structure du commun universitaire à ses origines: une communauté de maîtres et des d'élèves qui mettent en commun un ensemble de ressources intellectuelles (savoirs, manuscrits, techniques d'apprentissage, programmes) suivant des règles de gouvernance établies par cette même communauté. Comme le souligne Ostrom, une définition claire de l'objet de la communauté et de ses membres, la cohérence des règles assurant la gestion du commun, de même que la reconnaissance de l'auto-organisation du commun par des autorités externes représentent différents « principes de conception » ou facteurs de succès pour la pérennité de cette institution (Ostrom, 1990). Nous aborderons maintenant le principe de participation des utilisateurs à la modification des règles liées à la gestion du commun, lequel représente un élément de continuité dans l'histoire longue des universités.

L'université aujourd'hui, entre collégialité et expertocratie

Le principe originaire de fonctionnement du commun universitaire est la *collégialité*. Cette notion désigne un type spécifique de relations entre des personnes appartenant à un même groupe (le collègue) et jouissant du même statut (les collègues), lesquels doivent participer à la prise de décision et l'établissement des règles qui régulent leur agir commun. « L'*universitas* est alors une fédération d'écoles (chacune autour d'un maître); c'est d'abord une organisation confraternelle et charitable et une organisation de défense mutuelle. À cette époque les institutions internes sont assez informelles, et la direction en est assumée collégalement par des assemblées ou des délégations de maîtres désignés pour telle affaire particulière. » (Celeyrette et Mazet, 2010)

La collégialité n'est pas apparue avec le monde universitaire et a elle-même une longue histoire. Dans la République romaine, la collégialité renvoyait à la pratique d'avoir au moins deux personnes pour chaque position de magistrat au sein du Sénat, assurant ainsi un *partage du pouvoir et des responsabilités* permettant d'éviter l'arrivée d'un nouveau roi et de favoriser le bon fonctionnement de l'institution. Ces postes étaient toujours en nombre pair: deux consuls et censeurs, quatre édiles, six préteurs, huit questeurs, dix tribuns et décemvir, etc. Dans le monde catholique, le principe de collégialité remis de l'avant par le concile de Vatican II réfère aussi à une tradition millénaire de *décision en commun* parmi les évêques réunis en conciles.

Déjà la plus antique discipline en vertu de laquelle les évêques établis dans le monde entier vivaient en communion entre eux et avec l'évêque de Rome par le lien de l'unité, de la

charité et de la paix, et de même la réunion de Conciles, où l'on décidait en commun de toutes les questions les plus importantes, par une décision que l'avis de l'ensemble permettait d'équilibrer, tout cela signifie le caractère et la nature collégiale de l'ordre épiscopal; elle se trouve manifestement prouvée par le fait des Conciles œcuméniques tenus tout le long des siècles. (Lumen Gentium, 1964)

Dans les universités médiévales, la collégialité prenait la forme d'un autogouvernement de la collectivité des professeurs qui réglaient ensemble leurs affaires internes et participaient à la prise de décision indépendamment de l'évêque et de son représentant, le chancelier (voir notamment Roy 2009). Dans ce contexte: « l'organisation des enseignements, des programmes etc. sont de la seule responsabilité de la collectivité, qu'il s'agisse de celle des maîtres ou d'une collectivité mixte. Cette collectivité a également la possibilité d'élaborer et de modifier ses statuts, i.e. ses règles de fonctionnement. C'est à la collectivité des maîtres, et non au chancelier, que doit être reconnue en fin de compte la responsabilité de la collation des grades et donc le recrutement des nouveaux enseignants » (Celeyrette et Mazet, 2010). L'Université médiévale puise son pouvoir de la configuration tripartite qui l'intègre aux côtés de l'État et de l'Église (le fameux *Studium / Imperium / Sacerdotium*), configuration vectrice de tensions et permettant à l'Université d'être le foyer de son propre questionnement - du moins jusqu'à l'évènement de l'État absolutiste et la création du modèle académique qui permet au pouvoir royal de faire main basse sur le savoir et les savants. Encore aujourd'hui, le principe de collégialité persiste dans les universités contemporaines en incarnant à la fois une forme de respect mutuel, une culture de collaboration et la reconnaissance de l'autonomie professorale. La professeure Ève Séguin distingue ainsi trois dimensions de la collégialité universitaire: « la collégialité comportementale qui renvoie aux relations de soutien mutuel entre les collègues, la collégialité culturelle qui désigne les valeurs partagées entre universitaires, et la collégialité structurelle », celle qui nous intéresse ici, « qui renvoie à l'autogouvernance professorale des universités » (Dardot et Séguin, 2019). Cette dernière dimension représente un aspect fondamental du mode des fonctionnement des universités, qui furent gouvernées par le corps professoral durant la majeure partie de leur histoire.

Néanmoins, l'arrivée du néolibéralisme, le modèle de l'université entrepreneuriale et le pouvoir accru des managers sur l'administration universitaire mettent à mal cette tradition de collégialité (Slaughter and Rhoades, 2004). Cela signifie que les gestionnaires imposent une culture de performance par divers mécanismes d'audit, de surveillance et de performance, en prenant progressivement contrôle sur les orientations et le mode de fonctionnement de l'université (Morrish, 2017). Un autre exemple se trouve au niveau des pratiques liées à la rémunération (très) élevée de la haute direction, le recours accru à des consultants externes, un manque de transparence au niveau administratif, ainsi que la multiplication d'investissements dans les immobilisations comme moyen de générer des revenus, avec les risques financiers que cela implique. Tous ces éléments de la gestion néolibérale se retrouvent dans le cas emblématique de l'Université Laurentienne, située en Ontario, qui a vécu une crise majeure en février 2021, celle-ci se plaçant à l'abri des créanciers et ayant mis à pied des centaines de professeur(e)s sans préavis (Rebei, 2022).

Rappelons ici que la logique néolibérale n'est pas seulement une idéologie ou un ensemble de politiques économiques préconisant les privatisations et le libre-marché, mais une

forme de gouvernementalité et une rationalité englobante qui influence différentes facettes de la vie sociale. « Cette norme enjoint à chacun de vivre dans un univers de compétition généralisée, elle somme les populations d'entrer en lutte économique les unes contre les autres, elle ordonne les rapports sociaux au modèle du marché, elle transforme jusqu'à l'individu, appelé désormais à se concevoir comme une entreprise. » (Dardot et Séguin, 2019: 5).

Les universités aujourd'hui sont de plus en plus amenées à se concevoir comme des entreprises, à entrer dans une dynamique de concurrence mesurée par les palmarès internationaux, à tirer leur épingle du jeu sur le marché mondial du savoir, à tisser des partenariats avec le secteur privé et à favoriser une logique productiviste de *publish or perish* qui alimente les rivalités entre collègues et contribue à l'effritement de la collégialité universitaire. La réforme de la gouvernance des universités, qui scelle l'arrivée d'administrateurs issus du secteur privé et introduit de nouvelles techniques de management fondées sur des indicateurs de performance, vient ainsi perturber le fonctionnement normal des universités (Martin et Ouellet, 2011).

Les refontes qui, par exemple, introduisent des administrateurs issus du monde de l'entreprise sont une forme d'assaut contre le principe de collégialité et qui, de plus, viennent de l'intérieur. Il faut lier ce qui se passe à l'interne et à l'externe. Une présence affirmée de l'idée de croissance, une *managérialisation* et une augmentation de la concentration des pouvoirs, sont des forces très puissantes qui traversent nos sociétés et qui vont à l'encontre de l'idée de collégialité. (Dardot et Séguin, 2019)

À ce titre, il est intéressant de noter que la notion de collégialité désigne aussi une forme de coopération entre pairs qui s'oppose au pouvoir des experts issus d'un autre champ que celui des personnes engagées dans une activité commune. L'approche néo-wébérienne en sociologie des organisations a notamment analysé la collégialité comme des pratiques de collaboration entre professionnels qui régulent leurs interactions sans passer par l'autorité directe de gestionnaires, se distinguant ainsi de la bureaucratie traditionnelle (Waters, 1989). En ce sens, la collégialité s'oppose aussi bien à la bureaucratie, la technocratie ou l'expertocratie, que celle-ci relève de la logique administrative, publique, privée ou marchande.

Le phénomène collégial représente une forme *sui generis* d'action collective entre pairs, basée sur des interactions fréquentes qui génèrent des formes de solidarité locale au sein de *niches sociales* qui « procurent aux membres des ressources, le sens de leur identité, de leur intérêt à long terme et la stimulation nécessaire à leur productivité en commun. » (Lazega, 1999: 648). La collégialité peut ainsi être redéfinie comme un ensemble de pratiques sociales de *sharing* au sein du monde universitaire, cette logique s'opposant à celle de la rationalité compétitive néolibérale et aux pratiques managériales qui dominent actuellement le fonctionnement de l'appareil administratif universitaire.

Ce fonctionnement social repose en particulier sur l'existence de relations personnalisées et d'échanges sociaux polyvalents et informels entre sous-ensembles de membres, relations qui ont longtemps été considérées par le modèle bureaucratique standard comme des obstacles « particularistes » à l'action collective (Perrow, 1986). Dans l'organisation collégiale idéal-typique, ces relations deviennent au contraire le fondement

d'une discipline sociale qui aide les membres à coopérer, c'est-à-dire à échanger, à se mettre mutuellement sous pression, à se surveiller, à se sanctionner, à choisir ou faire tourner (au sens d'une rotation) des dirigeants, ou encore à négocier des valeurs précaires pour s'auto-réguler. (Lazega and Wattebled, 2010)

En résumé, nous pouvons dire que la collégialité, en tant que liaison de pratiques sociales constitutives du commun universitaire, est aujourd'hui menacée par la rationalité néolibérale qui entend transformer l'université en gigantesque entreprise du savoir. L'université n'est plus considérée comme un *commun* gouverné par la communauté des professeurs et des étudiants, mais comme une organisation pilotée par des gestionnaires visant à fournir des services d'enseignement à une clientèle cherchant à accroître son « capital humain » et augmenter sa valeur sur le marché du travail. Du point de vue de la recherche, l'université est de plus en plus administrée comme un centre de production de connaissances commercialisables, brevetables, utiles à la résolution de problèmes sociaux, économiques et techniques, mais dont l'objectif premier consiste à mobiliser toujours plus de ressources et de financement afin de maximiser la compétitivité de l'université au sein d'une économie du savoir mondialisée.

Cela signifie-t-il pour autant qu'il est possible et même souhaitable de revenir au bon vieux modèle de l'université médiévale? À l'instar de Pierre Dardot, il semble plutôt qu'il est préférable de regarder en avant et d'envisager les pistes d'action pour construire un commun universitaire adapté aux circonstances particulières du XXI^e siècle. « La collégialité n'est pas une chose appartenant au passé et vers laquelle il faut se retourner avec nostalgie. C'est quelque chose que nous avons à instituer, une tâche qui relève complètement, justement, des acteurs de l'université » (Dardot et Séguin, 2019).

Les axes d'une université en commun

Suite à ce bref tour d'horizon des communs et de l'histoire des universités, à quoi pourrait ressembler une véritable « université en commun »? Comme il est impossible de tracer un portrait complet et détaillé d'un tel remaniement de l'université contemporaine dans le cadre de cet article, nous nous limiterons à une esquisse des axes d'une université repensée selon le modèle des communs. Nous aborderons brièvement trois dimensions: 1) l'axe de la gouvernance, où la cogestion, la collégialité, et l'autonomie universitaire joueront un rôle de premier plan; 2) l'axe de la recherche et de l'enseignement, centré sur les communs de la connaissance; 3) l'axe de la relation à la société, orientée vers la coproduction des savoirs et les services à la collectivité.

L'axe de la gouvernance

Le premier axe de l'université en commun renvoie au besoin de repenser son modèle de gouvernance, la logique régulant les interactions au sein de la communauté universitaire, ainsi que la préservation de son autonomie face aux puissances extérieures. Tout en s'opposant aux dérives de l'université entrepreneuriale, il est important de ne pas simplement revenir au modèle de la collégialité médiévale ni même moderne, celle-ci étant généralement réservée aux seul(e)s professeur(e)s à temps plein jouissant d'une permanence (ou en voie de l'obtenir). Comme le souligne Pierre Dardot à propos des universités françaises:

« Avant 1968, la collégialité était réservée strictement aux professeurs d'université. Avec la Loi Faure, il y a eu un élargissement aux maîtres de conférences. Puis, on a discuté de l'extension de ce principe aux étudiants. Pour autant, on ne peut pas dire que cette collégialité fonctionnait parfaitement, parce qu'on devrait y accorder les mêmes pouvoirs à tous les membres d'un « collègue », afin d'empêcher la capture par des intérêts particuliers » (Dardot et Séguin, 2019).

La collégialité élargie renvoie plutôt aux pratiques sociales de *commoning* devant inclure l'ensemble des personnes concernées par le commun universitaire: professeur(e)s à temps plein et à temps partiel, employé(e)s (permanents ou temporaires), étudiant(e)s, usager(ère)s des services de l'université, etc. Une culture partagée basée sur le respect mutuel, la réciprocité, la collaboration, l'entraide, l'empathie et le care devrait primer sur les dynamiques de compétition et la logique de performance qui affectent aujourd'hui le commun universitaire. Bien qu'il n'existe pas de définition univoque de la collégialité dans le monde académique (Schmidt et al., 2017), nous considérons que la collégialité renvoie à un certain « esprit communautaire », des valeurs d'autonomie et de gouvernance collective, celles-ci étant incompatibles avec la gestion universitaire axée sur les profits (Weinberg and Graham-Smith, 2012). Certains auteurs utilisent d'ailleurs le terme « néo-collégialité » pour décrire cette réhabilitation d'anciennes pratiques de collégialité et de prise de décision collaborative comme contrepoids à l'université managériale (Bacon, 2014).

Outre cette *culture* de collégialité élargie et de participation commune à l'activité universitaire, il est également nécessaire de repenser les *structures de pouvoir*, soit le partage des rôles et des responsabilités dans la prise de décision concernant les orientations stratégiques du commun universitaire, et donc de *revoir complètement le modèle de gouvernance de l'université*. Une université en commun suppose de dépasser le modèle hiérarchique de l'université (médiévale, moderne ou contemporaine) par la démocratisation des processus décisionnels dans chacune des instances (départements, facultés, sénat, conseils des études supérieures, comité exécutif, administration), de même que l'articulation de ces différentes instances, afin de favoriser un modèle de co-gestion du commun universitaire par l'ensemble des parties concernées.

Évidemment, il n'est pas possible ici de dessiner un nouvel organigramme, même schématique, d'une université repensée à l'aune des communs. Il serait d'ailleurs nécessaire que chaque université se dote de son propre modèle de gouvernance démocratique, en fonction de sa situation particulière, sa taille, ses programmes, ses parties prenantes et ses enjeux spécifiques, tout en prenant compte du contexte institutionnel, social et politique dans lequel elle évolue. Mais il est déjà possible d'envisager une structure de gouvernance où le pouvoir ne serait pas d'abord exercé par une poignée d'administrateurs, ni même par le seul corps professoral, mais par une combinaison d'administrateurs, de professeur(e)s, d'étudiant(e)s, d'employé(e)s et de représentant(e)s de la communauté. L'idée générale consiste à créer un nouveau partage des pouvoirs et des responsabilités qui permettrait un authentique *auto-gouvernement de la communauté universitaire*, lequel serait à la fois efficace, démocratique et inclusif.

(Re)créer les communs de la connaissance

Le deuxième axe de l'université en commun renvoie à la production des communs de la connaissance au niveau de la recherche et de l'enseignement. Tout d'abord, il faut noter que le modèle de production du savoir est actuellement dominé par un processus de marchandisation et de privatisation des connaissances incarné par l'hégémonie des grandes revues propriétaires et un modèle fermé de propriété intellectuelle qui limitent drastiquement l'accessibilité et la circulation des savoirs universitaires.

Une prise de conscience s'accélère depuis le début des années 2000 en réponse aux coûts prohibitifs de l'accès aux revues savantes pour les bibliothèques et les universités qui doivent déboursier des fortunes pour simplement rester abonnées. La moitié de la recherche universitaire publiée dans le monde est actuellement sous le contrôle de cinq compagnies: Reed Elsevier, Springer, Taylor et Francis, Wiley-Blackwell et l'American Chemical Society, les utilisateurs non-abonnés devant payer entre 20\$ et 50\$ pour lire un seul article (Monbiot, 2018). Robert Maxwell, le créateur de ce lucratif modèle d'affaires à la fin des années 1970, a appelé ce système « a perpetual financing machine », notamment parce qu'il permet de s'approprier gratuitement le travail bénévole des auteurs, réviseurs et éditeurs tout en engrangeant d'immenses profits (Buranyi, 2017).

En réponse à cette nouvelle vague d'enclosures (Boyle, 2003), le mouvement du libre accès (*open access*) vise à multiplier la publication d'articles révisés par les pairs en format libre (Creative Commons, Copyleft, etc.) ou sous de nouveaux régimes de propriété intellectuelle qui facilitent l'accessibilité et la dissémination de la recherche universitaire (Suber, 2012). Il est possible de distinguer deux types de libre accès, soit la « voie dorée » des revues en accès ouvert qui rendent les articles immédiatement accessibles, utilisant parfois le modèle de l'auteur-payeur (puis la « voie verte » de l'auto-archivage, ou les auteurs déposent des copies de leur article sur une archive ouverte (Poynder, 2004). En 2019, 31% des articles publiés entre 1950 et 2019 étaient en libre accès, certains estimant que la proportion sera de 44% en 2025 (Piwowar et al., 2019).

La stratégie du libre accès s'inscrit elle-même dans le mouvement plus large de la « science ouverte » (Albagli et al., 2015) dont les origines remontent au XVIIe siècle. Il faut rappeler qu'à l'époque, les nouvelles avancées scientifiques se font largement à l'extérieur du cadre universitaire. Alors que la recherche en mathématiques et sciences naturelles s'effectuait surtout « en secret » et était financée par des patronages aristocratiques (mécènes) durant le XVIe siècle, un nouveau modèle de production du savoir émerge avec la création de la Royal Society (1660), de l'Académie des sciences (1666) et des multiples revues académiques qui permettent alors aux scientifiques de partager leurs connaissances au sein de vastes réseaux décentralisés (Nielsen, 2012). Puis, partout en Europe se multiplient au XVIIIe siècle des sociétés savantes œuvrant pour les sciences utiles. Ces dernières entraînent en rivalité, si ce n'est en opposition, avec les académies détentrices d'une chartre royale. Ces sociétés savantes se revendiquaient ouvertement de la République des lettres des premiers humanistes (de Erasme, de Bacon, de Bayle...) contre la corporatisation de la culture : c'est à dire un « esprit de corps » des savants et la conscience de leur consécration par le pouvoir royal. Les sociétés savantes opposent

à ce modèle une république cosmopolite d'égaux et de savants solidaires œuvrant ensemble au perfectionnement des sciences à l'abri de l'ingérence des États.

Aujourd'hui, la science ouverte prend la forme d'une vaste enquête scientifique accessible tant aux professionnels qu'aux amateurs, avec des connaissances partagées au sein de réseaux collaboratifs qui facilitent la coproduction et la dissémination des savoirs à travers le monde. La science ouverte repose sur les six principes suivants: *open data*, *open source*, *open methodology*, *open peer review*, *open access*, *open educational resources* (OpenScience, 2014). L'extension du principe d'ouverture à toutes les phases du processus de production et de circulation des connaissances permet d'inclure divers phénomènes comme les sciences citoyennes ou sciences participatives (Houllier, 2016), les données ouvertes, l'innovation ouverte, l'open design et l'éducation ouverte. L'un des meilleurs exemples d'éducation ouverte sont les *massive open online courses* (MOOC), lancés en 2008 et connaissant une forte popularité depuis 2012 (Siemens, 2013).

Si on ajoute à cela de nouvelles pratiques de transmission des savoirs via le web social, les médias sociaux et d'autres innovations pédagogiques liées à la révolution numérique (Kaplan and Haenlein, 2016), la frontière habituelle entre recherche et enseignement semble s'estomper. De plus en plus, les communs de la connaissance deviennent des réalités qui débordent les murs de l'Université. Si on prend l'exemple des universités populaires, lesquelles remontent à la fin du XIXe siècle mais qui se multiplient depuis le début des années 2000 en offrant des cours gratuits dans les bars, cafés et librairies (Bertrand, 2018), on assiste à une réactualisation inédite de l'université médiévale, celle-ci étant d'abord une communauté de maîtres et d'élèves créant des contextes d'apprentissage dans les tavernes et salles communales de la ville.

Malgré la persistance des dynamiques de privatisation des savoirs, nous assistons aujourd'hui à la crise de l'idéologie propriétaire (Coriat, 2015). Celle-ci donne lieu à une cohabitation de la logique des communs et de la rationalité néolibérale, où l'ouverture se retrouve parfois instrumentalisée dans une perspective de concurrence. « Cette *managérialisation* liée à la concurrence utilise certaines formes « d'ouverture », partenariats avec des entreprises privées ou avec d'autres institutions de recherche, cours ou conférences en ligne, qui sont autant d'atouts concurrentiels. » (Dardot et Séguin, 2019). Cela dit, la production et la transmission des savoirs est de plus en plus basée sur le principe d'ouverture et le modèle de la production collaborative basée sur les communs (Benkler, 2006), symbolisé par le succès de l'encyclopédie libre Wikipédia.

Si cela peut sembler remettre en question la centralité de l'université dans la production du savoir, nous pouvons repenser le rôle de celle-ci dans la production et le partage des connaissances à l'aune des communs de la connaissance. À ce titre, les bibliothèques universitaires sont appelées à jouer un rôle grandissant dans la promotion des communs et l'accès élargi au savoir universitaire (Allen, 2011). Certains auteur.e.s définissent même les bibliothèques comme les communs informationnels de la société civile (Kranich, 2004), celles-ci pouvant transformer leurs espaces, laboratoires et infrastructures pour devenir de véritables communs d'apprentissage (Cowgill et al., 2001; Sullivan, 2010).

Ces quelques pistes de réflexion permettent de mettre en évidence l'une des fonctions centrales de l'université au XXI^e siècle: participer à la production et au partage de communs de la connaissance, lesquels peuvent aujourd'hui devenir universellement accessibles et bénéficier à l'ensemble de la société. Si l'université néolibérale favorise les relations étroites avec les entreprises dans une logique de marchandisation de la connaissance, l'université en commun permet d'envisager d'autres relations avec la communauté dans une perspective de résolution de problèmes sociaux complexes et de transformation sociale. Cette réflexion ouvre également la question de l'association de chercheurs(e)s par-delà leurs universités et de la mise en commun de leur recherche et de leur connaissance autour d'un commun de la connaissance. C'est donc un véritablement désenclavement de la recherche, une implication durable des chercheur(e)s dans un projet commun et les ressources pour le réaliser que ce projet invite à préfigurer en commun.

Une interface université/société

Le troisième axe de l'université en commun porte quant à lui sur l'enracinement de l'université dans des communautés d'apprentissage. Pour distinguer différents types de relations entre l'université et le reste de la société, il demeure préalablement utile de dégager les grandes visions normatives qui président aux orientations des universités contemporaines. Dans leur livre *The University Means Business*, Newson et Buchbinder distinguent quatre visions représentées par les idéaux-types suivants: tour d'ivoire (*academic haven*), outil de croissance économique, levier de transformation sociale, université de service (*service university*) (Newson and Buchbinder, 1988).

Le modèle de la « tour d'ivoire », développé par le Cardinal Newman dans son livre *The Idea of a University* (Newman, 1852), met l'accent sur le besoin de protéger l'université contre les visées utilitaristes, la politisation de la connaissance, le nivellement par le bas et le phénomène de massification. Le renforcement de l'autonomie universitaire passerait par la promotion de la liberté académique, la discipline intellectuelle, la recherche fondamentale, un recrutement plus sélectif et la quête d'excellence, avec des tendances parfois élitistes (Bloom, 1987; Schugurensky, 2007).

À l'opposé, les perspectives inspirées de la théorie du capital humain et des grappes d'innovation (Porter, 1998) mettent de l'avant le rôle clé des infrastructures intellectuelles, la formation professionnelle et le développement de compétences techniques comme outil de croissance économique. L'université devrait ainsi préconiser une augmentation du recrutement d'effectifs étudiants, davantage d'investissements dans la recherche et développement, des liens plus étroits avec l'industrie (Newson, 1998), et la création d'incubateurs favorisant les innovations technologiques. Cette vision instrumentale de l'université a émergé dans les années 1980 et 1990, où la mondialisation, le développement technologique, l'économie du savoir et la création de pôles de compétitivité étaient conçus comme les principaux moteurs de la croissance.

De façon parallèle, la vision de l'« université de service » est en continuité avec la vision de l'université comme outil de croissance, tout en radicalisant la néolibéralisation de l'université; celle-ci n'est pas seulement instrumentalisée au profit d'une fin extérieure, mais transformée dans sa logique interne de fonctionnement. Pour reprendre la terminologie de Marx, nous passons de la subsomption *formelle* à la subsomption *réelle* de l'université par le capital. L'université ne cherche plus seulement à produire de la valeur au sein d'une économie du savoir

mondialisée; la rationalité néolibérale pénètre les rouages internes de l'université, et « transforme la nature réelle du procès de travail ainsi que ses conditions réelles » (Marx, 2010: 204).

Par contraste avec les modèles de l'université entrepreneuriale et de la tour d'ivoire, nous pouvons aussi imaginer une conception de l'université comme levier de transformation sociale. Cette vision met de l'avant la responsabilité sociétale de l'université, qui doit non seulement veiller à l'accessibilité des études supérieures, mais contribuer activement à la promotion de la justice sociale et environnementale (Schugurensky, 2007). Cette « université engagée » favorise l'articulation de la théorie et de la pratique, la formation de citoyen(ne)s critiques, créatifs et impliqués, la prise en compte des besoins spécifiques des groupes vulnérables, les relations étroites avec la communauté, ainsi que la recherche-action orientée vers la résolution de problèmes sociaux et les théories utiles aux mouvements sociaux (*movement-relevant theory*) (Bevington and Dixon, 2007). Plus récemment, certaines institutions privilégient le paradigme de l'innovation sociale comme instrument d'émancipation et espace d'expérimentation pour des projets ayant un impact positif sur les communautés (Dufort et Morales Hudon, 2020; École d'innovation sociale Élisabeth-Bruyère, 2020).

Ces quatre visions de l'université peuvent être schématisées dans tableau 2 suivant en fonction de la présence plus ou moins forte de la *logique commerciale*, et d'une visée instrumentale plus ou moins affirmée de l'institution universitaire, celle-ci devant être (ou non) au service de la croissance et/ou de la société.

Figure 3 : Les quatre visions de l'université

	<i>Logique non-commerciale</i>	<i>Logique commerciale</i>
<i>Visée non-instrumentale</i>	Tour d'ivoire	Université entrepreneuriale
<i>Visée instrumentale</i>	Université engagée	Outil de croissance

Source : inspiré de Newson and Buchbinder (1988)

Il va sans dire que l'université en commun s'inscrit dans l'approche de l'université engagée. Le principe de science ouverte évoqué plus haut s'articule ici à une logique de coproduction des savoirs, à la manière de la recherche participative ou encore à la présence d'interfaces avec la société comme le service aux collectivités de l'UQAM. Cette dernière initiative mise en place à la fin des années 1970 représente une « formule de collaboration institutionnalisée entre l'Université et différents milieux associatifs en vue de permettre l'accès aux ressources universitaires dans une optique de promotion collective », et ce à travers différents projets de recherche-action, des outils de transfert de connaissances et de coproduction des savoirs (Bussièrès et al., 2018, p. 8). Au-delà du libre accès et de la création de communs numériques accessibles virtuellement de n'importe quel point du globe, c'est bien l'ancrage du commun universitaire dans la communauté et la résolution de problèmes locaux par l'imbrication des savoirs universitaires et citoyens qui permettra de concrétiser cette tendance. Comme le souligne Dardot: « Ce qui est en jeu, c'est le type de relations que les chercheurs établissent avec des acteurs sociaux engagés dans une grande diversité d'activités. Comme chercheurs, cela suppose que l'on se remette en question, que l'on s'inquiète du monopole de la production des connaissances et que l'on coconstruise un monde viable avec les autres acteurs. »

(Dardot et Séguin, 2019) L'idéal d'une université en commun ne serait ainsi réalisé qu'à la condition où la logique du commun sera incarnée et enracinée socialement à la fois depuis les pratiques de recherche, les formes d'enseignement et les méthodes de coproduction des connaissances.

Conclusion : Saisir la crise, organiser la reprise

En résumé, le commun universitaire s'incarne sous trois axes centraux des études des communs: la collégialité (les formes d'agir commun), la production de savoirs partagés (communs de la connaissance) et ré-instituer l'université en commun social. Les deux premiers axes émergent et prennent racines à certains moments de l'histoire des institutions universitaires en occident. Si le modèle de l'université médiévale permet de mettre en relief le rôle de la collégialité comme principe de gouvernance de l'université en commun, c'est l'idéal de l'université humboldtienne qui revient en force à travers la science ouverte et les communs de la connaissance: unité de la recherche et de l'enseignement, liberté académique, accessibilité universelle des savoirs dans une même institution. Le troisième axe coalise, par une orientation basée sur le principe du commun, une vision engagée de la coproduction des savoirs dans une perspective de transformation sociale.

Comme cet idéal de l'*université en commun* est loin d'être réalité, il importe maintenant de réfléchir aux conditions et stratégies pratiques qui permettront de coconstruire le commun universitaire. Malheureusement, l'espace limité pour cette réflexion ne permet pas d'explorer sérieusement les pistes d'action et les voies de passage pour opérer la transition entre l'université néolibérale d'aujourd'hui et l'université en commun esquissée dans cet article. Nous faisons néanmoins l'hypothèse qu'au-delà des transformations internes de l'université, un changement plus large à l'échelle macrosociale sera nécessaire pour dépasser la paradigme néolibéral (Dardot et Laval, 2014).

Cela impliquera donc forcément un certain niveau de conflictualité avec les forces du statu quo, une bataille des idées pour établir un nouveau « sens commun », et d'importantes luttes sociales tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du monde académique. Un exemple de ces luttes se trouvent au sein l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université (ACPPU), qui voit émerger des mobilisations, grèves et processus de politisation contre le modèle néolibéral (Giroux et al., 2015; Ross et al., 2020). Bien que les conditions d'un changement au niveau sociétal ne semblent pas tout à fait réunies actuellement, la remise en question de la logique néolibérale et le passage vers une « société post-néolibérale » pourrait faciliter ce processus (Vaillancourt, 2023).

Ainsi, la société occidentale fait face à une série de crises dont l'ampleur force des questionnements systémiques radicaux. Devant ce contexte d'urgence, notamment environnemental, l'université représente potentiellement un vecteur collectif de réflexion et d'action pour la justice socio-environnementale. De nouvelles pistes de réflexion visent à repenser les pratiques pédagogiques dans le monde académique (Dufort et Morales Hudon, 2020), à stimuler la pluralité et le croisement des savoirs au-delà du monde occidental (Bégin-Caouette et al., 2020), et d'articuler autrement le rapport entre l'université et la société (Coursin

et Jammal, 2020). Dans cette lignée, les études sur les communs offrent toute une série d'idées fécondes afin de repenser l'université. Les notions révisées ici ne peuvent offrir recettes et méthodes permettant de changer nos pratiques et nos institutions avec gages de succès, évidemment. Elles représentent toutefois une base conceptuelles féconde afin d'appréhender chacune de nos réalités institutionnelles et sociales afin de revoir le modèle de l'université en profondeur au-delà de ses contenus et de son accessibilité. Comme Federici le souligne :

Si nous voulons changer l'université et construire des « savoirs en communs », nous devons non seulement nous préoccuper du contenu des programmes et du coût des études—aussi cruciaux soient-ils—il faut également s'interroger sur les conditions matérielles de la production d'une université, son histoire et sa relation avec les communautés environnantes. (Federici, 2019 : 101)

Les enjeux soulevés englobent une compréhension sur la longue durée du rôle de ces institutions vis-à-vis des processus socio-historiques ayant structurés les crises auxquelles nous devons faire face aujourd'hui. Depuis l'angle des communs, ces débats ne peuvent demeurer abstraits et doivent prendre racine dans la pratique de la reprise de l'université. En d'autres mots, comment, concrètement, une communauté de professeur(e)s, étudiant(e)s et autres membres de l'institution peuvent organiser l'action collective afin de renverser ce mouvement de marchandisation pour faire de nos universités des communs?

De façon minimale, la préservation du commun universitaire peut être pensée dans un premier temps comme une *résistance contre l'érosion de la culture académique* alimentée par l'hégémonie de la logique marchande et managériale issue du secteur privé. Cela implique donc de préserver les valeurs et les pratiques universitaires comme la libre circulation de l'information, la collégialité, la co-gouvernance, la liberté académique et l'accès public à la connaissance vis-à-vis la rationalité néolibérale qui favorise le secret, la compétition, la logique de profit, le management hiérarchique, la censure et la marchandisation de la connaissance (Schugurensky, 2007). Cela implique aussi une critique radicale du discours néolibérale et parfois une confrontation plus directe avec les administrations universitaires portant cette vision du monde.

Plus fondamentalement, la construction d'une université autonome impliquerait de favoriser le modèle des universités publiques, la gratuité scolaire, des programmes construits en fonction des enjeux sociaux et de l'avancée de la connaissance, la réduction de dépendance envers les entreprises, la logique du commun, la sécurité d'emploi, la limitation du recours à la sous-traitance, etc. Ces diverses mesures exigent de revoir le modèle de financement des universités et du système d'éducation en général, celui-ci ayant été largement affecté par les mesures d'austérité et les privatisations inspirées du modèle néolibéral. Encore une fois, nous ne pouvons proposer ici de pistes d'action concrète, celles-ci devant être déterminées en fonction de chaque contexte local.

Les communs fleurissent et se flétrissent au gré des époques et des rapports de pouvoirs au sein et au-delà de murs de l'université. Notre époque n'est donc pas unique dans ce retrait de et l'abandon des communs universitaires. Si l'histoire peut nous apporter encore un autre éclairage notons qu'entre le Moyen-Âge et le début de la modernité, c'est bien en dehors du

cadre universitaire qu'émergent et se réalisent depuis Érasme les communs modernes de la connaissance (voir notamment les travaux de Bots et Waquet, 1997; Fumaroli, 2015; Goddman, 1994; Goldar, 1995; Roche 1988). L'université en commun est donc une vision porteuse et coalisante visant une mobilisation de sa communauté. C'est en effet l'action collective qui permettra une ré-institution des institutions universitaires face aux crises qui plombent nos sociétés. Les auteurs sont d'avis que ses trois axes fondamentaux—déclinés en termes d'agir commun, de communs de la connaissance de commun social—pourraient inspirer une plateforme commune visant l'élection d'administrations exécutives novatrices au sein d'université, notamment du Réseau de l'Université du Québec.

À propos des auteurs :

Jonathan Durand Folco est professeur agrégé à l'École d'innovation sociale Élisabeth-Bruyère de l'Université Saint-Paul. Détenteur d'un doctorat en philosophie politique de l'Université Laval, ses travaux de recherche portent sur la démocratie participative, la politique municipale, les communs, la décroissance et le capitalisme algorithmique. Il est également directeur du Centre de recherche sur les innovations et transformations sociales (CRITS).

Philippe Dufort est professeur auxiliaire à l'École d'innovation sociale Élisabeth-Bruyère de l'Université Saint-Paul. Détenteur d'un doctorat de politique et d'études internationales de l'Université Cambridge au Royaume-Uni, ses recherches portent sur l'innovation stratégique, le design social et le développement territorial. Il est également fondateur et président de l'organisme CMétis qui œuvre dans le secteur de l'immobilier solidaire.

Remerciements :

Cet article s'inscrit dans les travaux du Collectif de recherche sur les initiatives, transformations et institutions des communs (CRITIC), financé grâce à une subvention Développement savoir du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

Références:

Aigrain, P. 2005. *Cause commune: l'information entre bien commun et propriété*. Paris, France: Fayard.

Albagli, S., M. L. Maciel, and A. H. Abdo, (eds). 2015. *Open Science, Open Issues*, Brazilia, Brazil: Brazilian Institute for Information in Science and Technology.

Allen, F. R. 2011. The knowledge commons: Reasserting the library as the heart of campus. *College et Research Libraries News*, 72(8): 468-492.

Altbach, P. 2002. Knowledge and education as international commodities: The collapse of the common good. *International Higher Education*, 28: 2-5.

Bacon, E. 2014. *Neo-collegiality: Restoring academic engagement in the managerial university*. London: Leadership Foundation for Higher Education.

Becker, A., and K. Lukka. 2022. Instrumentalism and the publish-or-perish regime, *Critical Perspectives on Accounting*, 102436: 1045-2354.

Bégin-Caouette, O., J. Jansson, & A. Beaupré-Lavallée. 2020. The perceived contribution of early-career researchers to research production in Nordic higher education systems. *Higher Education Policy*, 33: 777-798.

Benkler, Y. 2006. *The Wealth of Networks. How Social Production Transforms Markets and Freedom*. New Haven, CT: Yale University Press.

Bertrand, G. 2018. Universités populaires : Apprendre dans les bars, les théâtres et les librairies. *L'itinéraire*, 1er mai.

Berg, M., and B. K. Seeber. 2016. *The slow professor: Challenging the culture of speed in the academy*. Toronto, Canada: University of Toronto Press.

Bevington, D., & C. Dixon, 2005. Movement-relevant Theory: Rethinking Social Movement Scholarship and Activism. *Social Movement Studies*, 4(3): 185-208.

Bloom, A. 1987. *The Closing of the American Mind*. New York, NY: Simon et Schuster

Bollier, D. S., and S. Helfrich. 2017. Commoning. Dans Cornu, M., F. Orsi, J. Rochfeld (dir.). *Dictionnaire des biens communs*. Paris, France: PUF.

Bots, H. et F. Waquet. 1997. *La République des Lettres*. Paris, France: De Boeck.

Boyle, James. 2003. The Second Enclosure Movement and the Construction of the Public Domain. *Law and Contemporary Problems*, 66(1-2): 33–74.

Buranyi, S. 2017. “Is the staggeringly profitable business of scientific publishing bad for science?” *The Guardian*, 27 juin.

Bussièrès, D., G. Chicoine, J.-M. Fontan, L. Kurtzman, S. Grosbois, S. Létourneau-Guillon, M. Lizée, M. Pelletier, J.A. Riverin, V. van Schendel, & C. Vanier. 2018. La coconstruction des connaissances : l'expérience du Service aux collectivités de l'UQAM. TIESS.

Caffentzis, G. 2012. A Tale of Two Conferences: Globalization, the Crisis of Neoliberalism and Question of the Commons. *Borderlands*, 11(2).

Celeyrette, J., & E. Mazet, 2010. L'université médiévale: une institution autonome. *La philosophie au sens large*, 22 janvier. <https://philolarge.hypotheses.org/290>

Coriat, B. 2015. *Le retour des communs: la crise de l'idéologie propriétaire*. Paris, France: Les Liens qui libèrent.

Coriat, B. 2017. Les communs informationnels, in Cornu, M., F. Orsi, J. Rochfeld (dir.). *Dictionnaire des biens communs*. Paris, France: PUF.

Cowgill, A., J. Beam, & L. Wess, 2001. Implementing an information commons in a university library. *The Journal of Academic Librarianship*, 27(6): 432-439.

Coursin, R., & N. Jammal, 2020. Questionner la Société par-delà l'Université, *Possibles*, 44(2): 8-15.

Dardot, P. et C. Laval. 2009. *La nouvelle raison du monde: essai sur la société néolibérale*. Paris, France: La Découverte.

Dardot, P. et C. Laval. 2014. *Commun: Essai sur la révolution au XXIe siècle*. Paris, France: La Découverte.

Dardot, P. et E. Séguin. 2019. Le commun, la recherche et le politique. Entretien avec Pierre Dardot. Acfas. <https://www.acfas.ca/publications/magazine/2019/03/commun-recherche-politique>.

Dufort, P. & A. Morales Hudon. 2020. Sous les pavés, l'université : renouer avec l'innovation collective pour repenser nos pratiques. *The Innovation Journal/La Revue de l'innovation*, 25(2), article 2.

Euler, J. 2018. « Conceptualizing the Commons: Moving Beyond the Goods-based Definition by Introducing the Social Practices of Commoning as Vital Determinant ». *Ecological Economics*, 143 : 10-16.

École d'innovation sociale Élisabeth-Bruyère. 2020. *Manuel pour changer le monde*. Montréal, Canada: Lux.

Federici, S. 2019. *Re-enchanting the World. Feminism and the Politics of the Commons*. Oakland, CA : PM Press.

Freitag, M. 1995. *Le naufrage de l'Université : et autres essais d'épistémologie politique*. Montréal : Nuit blanche.

Fumaroli, M. 2015. *La Républiques des Lettres*. Paris, France: Gallimard.

Giroux, D., D. Karmis, & C. Rouillard. 2015. Between the managerial and the democratic university: Governance structure and academic freedom as sites of political struggle. *Studies in Social Justice*, 9(2): 142-158.

- Goddman, D. 1994. *The Republic of Letters: A Cultural History of the French Enlightenment*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Goldar, A. 1995. *Impolite learning. Conduct and community in the Republic of Letters, 1680-1750*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Gorochov, N. 2019. 1229: D'une bagarre de taverne au droit de grève, *France Culture*, 12 juillet. <https://www.franceculture.fr/histoire/1229-dune-bagarre-de-taverne-au-droit-de-greve>
- Habermann, F. 2016. *Ead. Ecommony. UmCARE zum Miteinander*. Sulzbach, Germany: Ulrike Helmer Verlag.
- Hardin, G. 1968. The Tragedy of the Commons. *Science*, 162(3859): 1243-1248.
- Harvie, D. 2000. Alienation, class and enclosure in UK universities. *Capital & Class*, 24(2): 103-132.
- Henry, F., E. Dua, C.E. James, A. Kobayashi, P. Li, H. Ramos, and M. S. Smith. 2017. *The equity myth: Racialization and indigeneity at Canadian universities*. Vancouver, Canada: UBC Press.
- Houllier, F. 2016. Sciences Participatives en France. États des lieux, bonnes pratiques et recommandations. Rapport élaboré à la demande des ministres en charge de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- Kaplan, A. & M. Haenlein. 2016. Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster. *Business Horizons*, 59(4): 441-450.
- Kezar, A., T. DePaolo and D. T. Scott. 2019. *The Gig Academy: Mapping Labor in the Neoliberal University*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Kranich, N. 2004. The information commons: a public policy report. New Brunswick, NJ: Rutgers University.
- Lazega, E. 1999. Le phénomène collégial : une théorie structurale de l'action collective entre pairs, *Revue française de sociologie*, 40(4): 639-670.
- Lazega, E., & O. Wattebled. 2010. Deux définitions de la collégialité et leur articulation: le cas d'un diocèse catholique. *Sociologie du travail*, 52(4): 480-502.
- Le Goff, J. 1977. *La civilisation de l'Occident médiéval*. Paris, France: Arthaud.
- Lumen Gentium. 1964. Constitution dogmatique sur l'Église, Concile de Vatican II. http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_fr.html

Martin, E. et M. Ouellet. 2011. *Université Inc. Des mythes sur la hausse des frais de scolarité et l'économie du savoir*. Montréal, Canada: Lux.

Martin, H. et B. Merdrignac. 1999. *Culture et société dans l'Occident médiéval*, Paris, France: Éditions Ophrys.

Marx, K. 2010. *Manuscrits de 1863-1867. Le Capital. Livre I*, Paris, France: Éditions sociales.

Monbiot, G. 2018. Scientific publishing is a rip-off. We fund the research - it should be free. *The Guardian*, September 13.

Morrish, L. 2017. Neoliberalism in the academy: have you drunk the kool-aid? Pp. 137-161 in Annabelle Mooney and Evoi Sifaki, *The language of money and debt: A multidisciplinary approach*. NY, NY: Springer.

Newman, J. H. 1852. *The Idea of a University*. South Bend, IN: University of Notre Dame Press.

Newson, J. and H. Buchbinder. 1988. *The University Means Business*, Toronto, Canada: University of Toronto Press.

Newson, J. 1998. The corporate-linked university: From social project to market force. *The Canadian Journal of Communications*, 23(1). <https://cjc.utpjournals.press/toc/cjc/23/1>

Nielsen, M. 2012. *Reinventing discovery*, Princeton, NJ: Princeton University Press.

OpenScience. 2014. « Was ist Open Science? », Mis en ligne le 23 juin 2014. <http://openscienceasap.org/open-science/>

Ostrom, E. 1990. *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Ostrom, E., and C. Hess. 2007. *Understanding knowledge as a commons: from theory to practice*. Cambridge, MA: MIT Press.

Perrow, C. 1986. *Complex Organizations: A Critical Essay*. New York, NY: Random House.

Piwowar, H., J. Priem, & R. Orr. 2019. The Future of OA: A large-scale analysis projecting Open Access publication and readership. *Biorxiv (Preprint server)*, Scientific Communication and Education, 9 octobre.

Porter, M. 1998. Clusters and the New Economics of Competition, *Harvard Business Review*. 76(6): 77-90.

Poynder, R. 2004. Poynder on Point: Ten Years After. *Information Today*, 21(9). <http://www.infoday.com/it/oct04/poynder.shtml>

Pudelko, B. 2020. Étudier et enseigner à distance: trois leçons apprises utiles au temps de la crise. *Affaires universitaires*, 20 avril.

Rebei, I. 2022. Salaire des hauts dirigeants, travaux coûteux, opacité : la vérificatrice générale accable La Laurentienne, ONFR+, 17 novembre. En ligne : <https://onfr.tfo.org/salaire-des-hauts-dirigeants-travaux-couteux-opacite-la-verificatrice-generale-accable-la-laurentienne/>

Roche, D. 1988. *Les Républicains des lettres : gens de culture et lumières au XVIIIe siècle*, Paris, France : Lévy-Piarroux Yveline. https://www.persee.fr/doc/espat_0339-3267_1989_num_40_1_3479_t1_0113_0000_4

Ross, S., L. Savage, & J. Watson. 2020. « University teachers and resistance in the neoliberal university. *Labor Studies Journal*, 45(3) : 227-249.

Roy, L. 2009. Faire carrière dans une université de province, *Cahiers de Recherches Médiévales*, 18(1) : 133–144.

Schmidt, C. E., B. McNulty, S. Howard-Baptiste, & J. Harvey. 2017. « Perspectives about how to define and use collegiality in higher education ». *International Journal of Kinesiology in Higher Education*, 1(1): 28-34.

Schugurensky, D. 2007. The Heteronomous University and the Question of Social Justice. *World Studies in Education*, 8(1): 51-71.

Siemens, G. 2013. Massive open online courses: Innovation in education. in McGreal, R., Slaughter, S., Leslie, L. L. (eds). *Academic capitalism: Politics, policies and the entrepreneurial university*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Slaughter, S., and L. L. Leslie. 1997. Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university: 21218-4319.

Slaughter, S., and G. Rhoades. 2004. *Academic capitalism and the New Economy: Markets, State and Higher Education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Sullivan, R. 2010. Common Knowledge: Learning Spaces in Academic Libraries. *College & Undergraduate Libraries*, 17(2-3): 130-148.

Suber, P. 2012. *Open Access*. Boston, MA: MIT Press.

Taylor, J. 2001. The impact of performance indicators on the work of university academics: evidence from Australian universities. *Higher education quarterly*, 55(1): 42-61.

Turk, J. 2000. What commercialization means for education? in J. Turk (Ed.). *The corporate campus. Commercialization and the dangers to Canada's colleges and universities*. Halifax, Canada : James Lorimer.

Vaillancourt, C. 2023. *La fin du néolibéralisme. Regard sur un virage discret*. Montréal, Canada: Écosociété.

Verger, J. 1999. *Culture, enseignement et société en Occident aux XIIe et XIIIe siècles*. Rennes, France: Rennes.

Verger, J. 2008. La circulation des étudiants dans l'Europe médiévale. *Cahiers du Centre de Recherches Historiques*, 42: 87-95.

Verger, J. et O. Weijers. 2013. *Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200-1245 environ)*. Turnhout. Belgium: Brepols.

Vernon, J. 2018. The Making of the Neoliberal University in Britain. *Critical Historical Studies*, 5(2): 267-280.

Waters, M. 1989. Collegiality, Bureaucratization and Professionalization: A Weberian Analysis. *American Journal of Sociology*, 94(5): 945–972.

Weinberg, A. M., & G. Graham-Smith. 2012. Collegiality: can it survive the corporate university? *Social Dynamics*, 38(1): 68-86.