

# Quel tarif pour la formation universitaire ?<sup>1</sup>

Philippe Verreault-Julien, *Université Laval*

## *Introduction*

La tarification de la formation universitaire, particulièrement celle de premier cycle, est un enjeu récurrent des débats politiques dans les pays occidentaux. Différentes réponses sont données à ce problème et celles-ci varient de la gratuité de la formation (Norvège, Suède, Irlande etc.) à un presque complet principe d'utilisateur-payeur (États-Unis, Australie, la plupart du Canada, etc.). Récemment, au Québec, le gouvernement a mis un terme à un gel nominal des droits de scolarité afin de les augmenter progressivement pendant cinq ans. La crise des finances publiques et la remise en question des principes de justice sur lesquels s'assoient les institutions soulèvent de profondes questions concernant la tarification des services publics, comme en témoignent certaines déclarations gouvernementales ou encore la sortie de documents comme le Rapport Montmarquette<sup>2</sup>. La problématique sous-jacente au débat concernant la tarification de la formation universitaire<sup>3</sup>, souvent pas suffisamment explicite, n'est pas de savoir quel est le coût de la formation universitaire, mais plutôt par qui et comment le coût doit être assumé.

Cette communication se proposera de répondre à cette question en faisant appel à deux principes normatifs principaux, soit l'efficacité et l'équité. Nous donnerons une définition de l'efficacité et verrons en quoi celle-ci commande une intervention publique. Nous présenterons ensuite deux critères d'équité qui, en conjonction, devraient nous permettre d'évaluer les différents modèles institutionnels. Puis, nous essaierons de voir si l'un ou l'autre s'avère respecter davantage les principes élaborés.

Avant de poursuivre, nous aimerions prévenir le lecteur de deux choses. Premièrement, les propositions discutées s'inscrivent dans un contexte particulier et nous ne prétendons pas qu'elles

soient nécessairement les meilleures ou encore partout applicables. Deuxièmement, un des objectifs de l'analyse est d'examiner à quelles conclusions un petit ensemble de principes peu controversés peut nous mener. Il est donc naturel que nous fassions l'impasse sur de nombreux autres, peut-être plus adéquats, mais aussi, selon nous, plus contestables.

### *Efficacité*

D'emblée, un premier principe normatif s'impose, soit l'efficacité. L'efficacité se définit comme le rapport entre les résultats obtenus et les cibles déterminées<sup>4</sup>. Il n'apparaît pas souhaitable que la tarification de la formation universitaire ne nous permette pas d'atteindre les objectifs visés. La science économique a retenu de Vilfredo Pareto un critère d'efficacité, une cible, permettant de juger les états sociaux : « Une situation économique est efficace au sens de Pareto s'il n'est pas possible d'accroître la satisfaction d'un individu sans réduire celle d'un autre<sup>5</sup>. » La notion d'efficacité renvoie conséquemment à la maximisation de la satisfaction des préférences des individus. Différentes distributions répondant au critère d'efficacité sont possibles et une situation économique efficace est en fait un état d'équilibre dans lequel aucun échange ne pourrait être effectué sans réduire la satisfaction d'au moins un agent. L'efficacité au sens de Pareto semble être un principe souhaitable dans la mesure où elle permet de juger si les préférences sont satisfaites dans une situation économique donnée.

L'économie du bien-être, branche de la microéconomie ayant pour objet la distribution de la satisfaction, énonce deux théorèmes fondamentaux : (i) « Le Premier Théorème de l'Économie du Bien-être stipule qu'un équilibre concurrentiel est efficace au sens de Pareto » et (ii) « Le Second Théorème de l'Économie du Bien-être stipule qu'à condition que les préférences soient convexes, toute allocation efficace au sens de Pareto peut être réalisée par un équilibre concurrentiel<sup>6</sup>. » Le premier théorème stipule que l'équilibre créé par l'utilisation d'un mécanisme bien précis, soit le marché concurrentiel, entraîne une situation Pareto-optimale. Le deuxième théorème affirme que toute situation efficace au sens de

Pareto peut être réalisée par le marché concurrentiel sous certaines conditions (i.e. des préférences normales et des dotations initiales adéquates).

La principale vertu de ces deux théorèmes est de séparer les questions d'efficacité et de distribution. Si le marché concurrentiel permet en principe d'allouer efficacement les ressources, il est néanmoins possible de préférer une distribution différente et qui sera tout aussi efficace sous certaines conditions. Peu importe la conception sous-tendant le choix d'une distribution, les marchés concurrentiels peuvent la réaliser par le biais des rôles allocatif et distributif des prix. En effet, ceux-ci indiquent la rareté relative des biens (rôle allocatif) et la quantité qu'il est possible d'acheter (rôle distributif).

*Prima facie*, les marchés concurrentiels semblent être le mécanisme le plus adéquat permettant d'allouer les ressources entre la demande de formation universitaire et son offre. Un marché concurrentiel établira une tarification d'équilibre et la demande sera égale à l'offre de formation universitaire, la satisfaction des préférences étant dès lors efficace. Cela dit, le «marché» de la formation universitaire rencontre deux obstacles principaux dans la réalisation d'une allocation efficace.

Premièrement, la formation universitaire, à un plus ou moins grand degré, produit des externalités, c'est-à-dire que les coûts ou les avantages ne sont pas totalement internalisés par les individus. La formation universitaire d'un individu aurait des conséquences non compensées ni désirées sur d'autres personnes. Si l'ampleur des externalités positives semble être contestable, leur existence n'est toutefois pas complètement niée<sup>7</sup>. L'argument des effets externes est fréquemment invoqué pour justifier l'intervention gouvernementale parce que leur existence, conjuguée à des externalités positives, entraîne la production d'une trop faible quantité de formation universitaire. Un avantage marginal social élevé suggère ainsi une baisse des prix afin de faire coïncider la quantité demandée avec la quantité socialement optimale. Les effets externes, quels qu'ils soient, enrayent le mécanisme du marché et la présence d'externalités cautionne une intervention.

Deuxièmement, l'échec des marchés financiers guette la formation universitaire. En effet, l'investissement dans le *capital humain* en est un très risqué à plusieurs égards. « Les marchés financiers sont très mal adaptés à l'éducation, même quand on la considère comme un investissement<sup>8</sup>. » Par exemple, contrairement à un emprunt pour l'achat d'une maison, la personne voulant investir dans ses compétences et habiletés ne peut pas laisser celles-ci en garantie à son prêteur, l'esclavage étant formellement proscrit dans nos sociétés. Aucune garantie tangible ne peut être offerte, *a fortiori* à des étudiants et étudiantes dont la valeur des actifs est somme toute limitée. Par ailleurs, l'investissement dans le *capital humain* est risqué dans la mesure où il est difficile d'anticiper son succès. Une personne peut abandonner en cours de route, changer d'orientation ou être victime d'une conjoncture économique défavorable. La nature toute particulière du *capital humain* et les risques qui sont associés à un investissement dans celui-ci font en sorte que le marché concurrentiel n'est pas à même de produire une quantité efficace de formation universitaire.

Ce dernier argument, plus encore que celui des externalités positives, justifie l'intervention gouvernementale : « Pour réduire l'incidence de ce risque élevé sur les décisions individuelles d'investir en éducation universitaire, l'État est justifié de subventionner l'éducation universitaire<sup>9</sup>. » Ces deux motifs rejoignent néanmoins notre préoccupation d'efficacité puisque dans les deux cas ils nous montrent les carences du « marché » concurrentiel de la formation universitaire et son incapacité à produire une quantité socialement optimale de formation : « À cause des effets externes et du fonctionnement imparfait des marchés financiers, un système de marché n'incite pas un nombre adéquat de personnes à poursuivre leurs études<sup>10</sup>. » Il est possible de contourner ce problème en subventionnant soit l'offre, soit la demande, ce qui revient au même. On peut subventionner les établissements ou les individus afin de modifier le prix relatif de la formation universitaire<sup>11</sup>.

Nous avons vu que si le marché concurrentiel peut théoriquement amener une situation économiquement efficace en termes de satisfaction des préférences, les contraintes particulières inhérentes

à la formation universitaire militent en faveur d'une intervention publique afin de lubrifier la mécanique réfrénée par les effets externes et les échecs des marchés financiers. Avant de passer à la prochaine section nous tenons à souligner que de nombreuses autres raisons pourraient justifier l'intervention publique. Nous les avons choisies parce qu'elles sont peu contestées et qu'elles fournissent des justifications économiquement acceptables<sup>12</sup>. L'intervention est donc au moins cautionnée par la science économique. Qu'en est-il de l'équité ?

### *Équité*

Nous avons vu qu'il était possible de traiter indépendamment de la question de l'allocation et de la distribution. Un principe d'équité permet ainsi de juger de quelle façon la formation universitaire doit être distribuée. Qui doit recevoir cette formation et comment les coûts doivent-ils être répartis ? Nous reprendrons deux principes normatifs proposés par Peter Dietsch pour évaluer un niveau équitable de tarification de la formation universitaire : « Des opportunités éducatives égales pour des individus d'habiletés égales ; le principe du bénéficiaire-payeur afin de parvenir à une juste répartition des coûts et bénéfices de l'éducation supérieure<sup>13</sup>. » Ces deux principes permettent d'évaluer la tarification sous l'angle de la répartition équitable des avantages et de la juste prise en charge des coûts. À première vue, comme Dietsch le souligne lui-même, ces principes semblent aller de soi et cela constitue certainement une de leurs forces.

Le premier principe, celui d'opportunités éducatives égales pour des capacités égales, signifie que ceux et celles possédant les mêmes capacités, talents et aptitudes doivent être traités semblablement. Ce principe ne cherche pas *nécessairement* à favoriser un plus grand accès à des groupes particuliers qui sont sous-représentés, mais, dans le cas qui nous intéresse, à éliminer des opportunités éducatives inégales résultant de la situation financière de l'individu ou de la famille. Il s'agit essentiellement d'un critère d'équité horizontale, c'est-à-dire qu'il prescrit un traitement équitable aux égaux, mais fait peu de cas des inégaux. Un individu moins talentueux, en ce

sens, serait traité différemment qu'un autre plus talentueux. Ce principe semble conséquemment incompatible avec la définition usuelle du bien économique privé. On parlerait plutôt de bien tutélaire : « On appelle bien tutélaire, ou méritoire, un bien dont on juge inacceptable que certains n'y aient pas accès<sup>14</sup>. » Si on considère que les ressources financières ne doivent pas discriminer l'accès à la formation universitaire, c'est qu'on fait appel à une norme parallèle jugeant de la nature du bien particulier. On n'aurait jamais l'idée, par exemple, de proposer un principe d'opportunités égales à capacités égales concernant les Ferrari.

Le deuxième principe, celui de bénéficiaire-payeur, soutient que les personnes recevant des bénéfices de la formation universitaire doivent en assumer, ne serait-ce que partiellement, les coûts. Il semble en effet intuitif qu'un individu doive payer pour un bénéfice qu'il reçoit et qu'il ne peut pas, conséquemment, contraindre les autres à défrayer les coûts d'un bénéfice privé qu'il retire : « Après tout, *il serait injuste de faire payer l'individu A – même en partie – pour un avantage social qui est conféré à B, et duquel A ne bénéficie pas*<sup>15</sup>. » Si l'existence d'effets externes positifs semble discutable, l'existence d'un important bénéfice privé (monétaire, du moins) à la formation universitaire semble, quant à elle, incontestable. Marius Demers évalue qu'au Québec, hommes et femmes confondus, les titulaires d'un diplôme d'études secondaires qui poursuivent jusqu'à l'obtention d'un baccalauréat obtiennent un taux de rendement privé de 10,6%<sup>16</sup>. En effet, ces diplômés gagnent généralement un salaire substantiellement plus élevé que leurs semblables ayant arrêté après le secondaire ou le collégial. Malgré le taux d'imposition plus élevé auquel ils doivent faire face au Québec, un baccalauréat demeure, en moyenne, très rentable. La formation universitaire permet également d'occuper des fonctions socialement prestigieuses et la qualité de vie générale semble s'améliorer avec le niveau de formation, notamment au niveau de la santé, des habitudes de vie ou encore de la situation d'emploi. Une question très pertinente se pose alors, à savoir qui doit défrayer les coûts permettant d'obtenir ces bénéfices ? C'est justement ce à quoi tente de répondre le principe de bénéficiaire-payeur.

Évidemment, il aurait été possible d'invoquer de nombreux autres principes d'équité afin de guider normativement la distribution de la formation universitaire. Par exemple, un principe faisant de l'éducation supérieure un droit fondamental pourrait bien entendu invalider le principe de bénéficiaire-payeur. Nous avons choisi ces principes parce qu'ils sont simples et relativement peu controversés, du moins en l'absence de normes parallèles. Il s'agit en quelque sorte de normes minimales, non pas les meilleures normes possibles. Voyons maintenant comment il est possible d'articuler ces deux principes d'équité avec celui d'efficacité.

### *Synthèse*

Précédemment, nous avons montré quels principes il semblait souhaitable d'utiliser afin de déterminer le niveau de la tarification de la formation universitaire. Pris individuellement, ces principes autorisent des solutions différentes. Le défi consiste alors à trouver celle qui les respecte le mieux.

L'étude du principe d'efficacité nous a montré que le strict recours au marché concurrentiel se bute à deux obstacles, soit l'échec des marchés financiers et la présence d'effets externes. Cela justifiait l'intervention publique afin d'assurer une quantité optimale de formation universitaire. Nous laisserons en suspens la question de savoir quel est précisément l'arrangement institutionnel le plus efficace afin de nous concentrer sur les principes d'équité. Peu importe le modèle de financement choisi, il est toujours possible de continger l'offre afin de limiter une potentielle surproduction. La question plus intéressante, et dont nous ne traiterons pas, pourrait concerner l'*efficience* de tel ou tel arrangement.

Dans la mesure où l'on prend comme hypothèse qu'il n'est pas possible de modifier considérablement les dotations initiales, l'utilisation du marché concurrentiel comme mécanisme d'allocation efficace des ressources résulte forcément en une distribution inéquitable eu égard aux deux principes d'équité. Une égalité des ressources monétaires exclurait *ipso facto* que les ressources financières aient un rôle discriminant dans l'accès, permettant alors de sauvegarder la souveraineté du consommateur. Il n'est pas possible de soutenir,

malgré une évidente inélasticité de la demande par rapport au prix, que la tarification de la formation universitaire n'a pas d'incidence sur le choix d'accéder à l'université. Une étude économétrique commandée par le MELS est arrivée à la conclusion que, *ceteris paribus*, la demande de formation universitaire augmenterait sensiblement dans le cas où les droits de scolarité seraient abolis, une augmentation de l'ordre de 7,8232%<sup>17</sup> (environ 18 000 étudiants de plus que le *statu quo*). Adopter un principe d'égalité d'opportunités implique qu'on reconnaisse la possibilité d'une influence du prix sur la tarification. Dès lors, s'il est désirable d'assurer des opportunités égales à des capacités égales et qu'il est difficile d'influer sur les dotations initiales, le tarif idéal semble être l'absence de tarif. Il serait cependant malhonnête de passer trop rapidement sur l'aide sélective, soit les prêts et les bourses. Cette aide sélective permet de conserver une tarification plus élevée de la formation universitaire conjuguée à un système de redistribution aux plus défavorisés. Cela dit, une mesure sélective étant par définition sélective, un système de droits de scolarité ne semble pas être en mesure de respecter le premier principe d'équité, comme le souligne d'ailleurs Dietsch<sup>18</sup>. Marc Frenette notait en 2007 que 12% de l'écart observé entre les jeunes issus de familles du quartile supérieur de revenu et ceux du quartile inférieur concernant la fréquentation universitaire était relié aux contraintes financières<sup>19</sup>. La recherche tend à démontrer que les systèmes de prêts et de bourses ne parviennent pas complètement à offrir des opportunités égales.

Si on refuse un système de droits de scolarité avec prêts et bourses, c'est donc qu'on lorgne du côté d'une subvention massive de l'offre et d'un contrôle des prix. Afin de respecter le principe du bénéficiaire-payeur, trois options sont possibles, soit l'impôt général, l'impôt dédié et un système de prêts universel, remboursable ou non selon le revenu. L'impôt général réfère au système d'imposition sur le revenu, système généralement progressif. Un impôt dédié est un impôt spécifique que doit acquitter une personne ou un groupe de personnes. Un système de prêts universel est un système permettant à toutes et tous, peu importe leurs arrière-plans familiaux (il n'est pas sélectif), de contracter des prêts afin de financer leurs études. Nous



considérons, pour les fins de l'analyse, que ces deux dernières options, soit l'impôt dédié et le système de prêts, sont semblables, ce qui n'est toutefois pas exactement le cas.

Si l'impôt dédié, un impôt spécifique aux personnes ayant reçu une formation universitaire, semble apporter formellement une solution élégante et plus que satisfaisante au problème de la répartition du coût des bénéficiaires privés, une telle solution se heurte toutefois à quelques problèmes plus pratiques. S'il y a bel et bien des bénéficiaires privés, il semble toutefois inconcevable d'attribuer une valeur précise au bénéficiaire qu'a retiré un individu donné de sa formation universitaire, comme le souligne d'ailleurs Philippe van Parijs<sup>20</sup>. Changer une situation inéquitable, comme ce serait le cas dans un paiement par l'impôt général, par une autre somme toute assez arbitraire, est d'un avantage limité, tout particulièrement si un arrangement effectué par le système d'impôt général est considéré comme juste dans une société donnée. Une telle approche pourrait par contre être bénéfique dans une société où, justement, le consensus a été brisé et que la contribution par l'impôt général est perçue comme injuste. L'impôt général, dans la mesure où il est progressif, pourrait déjà couvrir une grande partie des bénéficiaires privés apportés par la formation universitaire. On peut par exemple se demander si, au Québec, les 257 816\$ de plus que gagne au cours de sa vie un bachelier versus un diplômé du collégial<sup>21</sup> sont fondamentalement injustes, dans la mesure où l'objectif n'est pas de supprimer la totalité des bénéficiaires privés. Les deux types d'impôt pouvant théoriquement respecter le principe de bénéficiaire-payeur, ils n'y arrivent pratiquement qu'imparfaitement. Dietsch admet ce point, mais soutient qu'un impôt dédié demeure néanmoins plus précis<sup>22</sup>. Nous doutons toutefois de la nécessité de cette précision si, à défaut d'être parfaitement juste, un arrangement institutionnel est néanmoins perçu comme juste.

Par ailleurs, sans vouloir tomber dans le piège de la pente glissante, la mise en place d'un impôt dédié amène à se demander si cette approche ne devrait pas être privilégiée dans tous les services procurés par le gouvernement : « Dans cette perspective, tout ce qui contribue à transformer la relation de nos étudiants aux institutions

d'enseignement et à la communauté politique dont elles relèvent en une relation purement mercantile, loin d'apporter une solution au problème, ne fera que l'aiguiser<sup>23</sup>.» Ce point, sans être une objection décisive, invite néanmoins à la prudence dans le choix de l'instauration d'un impôt dédié. Si le principe de bénéficiaire-payeur est valable pour la formation universitaire de premier cycle, devrait-il l'être pour la consommation d'eau ou encore les soins de santé ?

Force est de constater que les justifications pour l'un ou l'autre des systèmes sont bien davantage pratiques que théoriques. Si l'impôt dédié peut se révéler être une option politique séduisante dans un contexte de crise des principes gouvernant nos institutions, cela n'apparaît néanmoins pas suffisant pour briser un consensus qui pourrait exister à ce sujet. Alors que les principes normatifs utilisés nous permettent d'éliminer certains arrangements institutionnels (e.g. les droits de scolarité), il faudrait faire appel à des normes extérieures, possiblement déterminées par le jeu politique, afin de trancher plus strictement la question.

### *Conclusion*

Le lecteur attentif aura évidemment perçu notre parti pris pour les principes d'équité. S'il nous semblait évidemment souhaitable d'assurer l'efficacité de la tarification universitaire, nous ne l'acceptons pas au prix d'une violation des critères d'équité. Nous sommes également arrivés à une solution indécidable entre l'impôt général et l'impôt dédié afin de respecter le principe de bénéficiaire-payeur. Si l'impôt dédié semble être théoriquement plus équitable, l'impôt général pourrait s'avérer dans de nombreux cas une solution politiquement préférable, comme en témoigne peut-être le fait qu'il s'agit de la solution la plus répandue, l'impôt postuniversitaire n'existant pas à notre connaissance. Nous tenons finalement à souligner, au risque de nous répéter, que cette intervention a fait principalement appel à des arguments de nature économique et qu'il aurait été possible de justifier l'une ou l'autre des positions énoncées par d'autres arguments. Fait intéressant à noter, c'est que notre recours à des principes normatifs somme toute peu controversés nous amène à penser que l'existence de tarifs est à proscrire. Nous aimerions

finalement souligner que notre analyse n'aborde pas suffisamment l'essentiel des coûts privés associés à la formation universitaire, c'est-à-dire les coûts de subsistance et les coûts de renonciation à un revenu.

- 
1. Nous aimerions remercier les organisateurs du colloque et plus particulièrement les participants pour leurs précieux commentaires, commentaires nous ayant mené sur la voie de profitables clarifications.
  2. Groupe de travail sur la tarification des services publics, *Mieux tarifier pour mieux vivre ensemble*, Québec, Gouvernement du Québec, 2008.
  3. Nous nous intéresserons uniquement à la formation universitaire de premier cycle. C'est celle qui est au centre des débats et qui pose le plus de problèmes.
  4. À ne pas confondre avec « efficience », qui exprime le rapport entre ce qui est produit et les ressources utilisées. Un procédé peut être efficace sans être efficient.
  5. Hal R. Varian, *Introduction à la microéconomie*, 6e édition, Bruxelles, De Boeck, 2006, p.330.
  6. *Ibid*, p.332.
  7. Cf. Clément Lemelin, *L'économiste et l'éducation*, Ste-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1998, p. 574 et Marius Demers, *Taux de rendement du baccalauréat : pour les diplômés et pour l'État*, Bulletin statistique de l'éducation, no.38, décembre 2008, p.7.
  8. Clément Lemelin, *Op. Cit.*, pp.442-444.
  9. Robert Lacroix et Michel Trahan, *Le Québec et les droits de scolarité universitaire*, Montréal, Centre interuniversitaire de recherche en analyse des organisations, février 2007, p.25.
  10. Clément Lemelin, *Op. Cit.*, p.575.
  11. Nous écarterons pour les fins de l'analyse la possibilité de modifier substantiellement les dotations initiales des individus même si cette solution serait, sur papier, la plus adéquate. Cette possibilité requerrait une analyse plus approfondie et certainement d'importantes modifications à nos institutions, ce qui ne cadre pas avec l'objectif plus modeste de notre travail.
  12. L'utilité *pratique* de la notion d'amélioration de Pareto pour mesurer l'efficacité d'une distribution demeure toutefois problématique. En effet, si la cible est la satisfaction des préférences et que la comparaison interpersonnelle des préférences est impossible, ce que l'économie du

- bien-être conventionnelle soutient, alors le principe de Pareto n'est pas d'une grande aide pour évaluer les différents états sociaux, celui-ci étant trop strict. Il demeure quand même *théoriquement* pertinent. Cf. Daniel Hausman et Michael S. McPherson, « Efficiency » dans *Economic Analysis, Moral Philosophy, and Public Policy*, 2e édition, New York, Cambridge University Press, 2006, pp.135-156.
13. Peter Dietsch, « Financing higher education: the case for a graduate tax » dans *Les ateliers de l'éthique*, vol.1, no.1, printemps 2006, p. 89. Traduction libre.
  14. Clément Lemelin, *Op. Cit.*, p.441.
  15. Peter Dietsch, *Op. Cit.*, p.90. Traduction libre.
  16. Marius Demers, *Op. Cit.*, p.6.
  17. Valérie Vierstraete, *Les frais de scolarité, l'aide financière aux études et la fréquentation des établissements d'enseignement postsecondaire : comparaison à l'échelle internationale et étude de scénarios pour le Québec*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, p.112.
  18. Peter Dietsch, *Op. Cit.*, p.93.
  19. Marc Frenette, *Pourquoi les jeunes provenant de familles à plus faible revenu sont-ils moins susceptibles de fréquenter l'université? Analyse fondée sur les aptitudes aux études, l'influence des parents et les contraintes financières*, Direction des études analytiques : documents de recherche. No 11F0019MIF au catalogue, Ottawa, Statistique Canada, 2007.
  20. Philippe van Parijs, « L'Université doit-elle être gratuite? Le point de vue d'un philosophe » dans *Regards économiques*, no.14, septembre 2003, p.13.
  21. Cf. Marius Demers, *Op. Cit.*
  22. Peter Dietsch, *Op. Cit.*, p.95.
  23. Philippe van Parijs, *Op. Cit.*, p. 15.