

FQPPU

***LE LIEN
ENSEIGNEMENT-
RECHERCHE À
L'UNIVERSITÉ***

Mai 2001

Présentation

Chère collègue,
Cher collègue,

Au Congrès de la FQPPU des 5, 6 et 7 mai 1999, nous avons discuté d'un thème qui nous tient à cœur: le lien enseignement-recherche à l'Université. Le Congrès a adopté toute une série de propositions à ce sujet.

Après le Congrès, le document initial a fait l'objet d'un remaniement qui a été confié à Denise Angers, alors première vice-présidente de la FQPPU. C'est ce document que nous vous présentons aujourd'hui, accompagné des recommandations qui, en 1999, avaient fait l'objet d'un consensus.

La FQPPU espère ainsi contribuer au débat public nécessaire sur l'orientation du développement universitaire. Nous apprécierions recevoir toute contribution et tout commentaire sur le document.

Je vous prie, chère collègue, cher collègue, de bien vouloir agréer l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Arpi Hamalian
Présidente

FQPPU

*Le lien enseignement-recherche
à l'Université*

Denise Angers
Première vice-présidente

Mai 2001

FQPPU

Fédération québécoise des professeures
et professeurs d'université (FQPPU)
4446, boulevard Saint-Laurent
Bureau 405
Montréal (Québec)
H2W 1Z5
Téléphone : (514) 843-5953
Télécopieur : (514) 843-6928
Courriel : federation@fqppu.qc.ca

ISBN : 2-921002-06-X

Introduction

7

Depuis plusieurs années déjà, en synchronisme avec les institutions universitaires à travers le monde, l'Université québécoise est l'objet d'une remise en cause profonde. Révélée principalement par le goulot d'étranglement dans lequel l'ont précipitée les compressions budgétaires qu'on lui a imposées, cette remise en cause tient surtout à la difficulté qu'il y a à saisir les véritables enjeux de l'éducation universitaire, et par là, à comprendre le rôle essentiel et irremplaçable que joue l'Université dans toute société. Les États généraux de l'éducation organisés par le Gouvernement en 1995 ont été une illustration malheureuse de l'échec des partenaires en éducation à cerner la problématique réelle de l'Université. Dans la foulée de ces rencontres et dans l'attente de signaux ministériels quant à l'élaboration d'une politique gouvernementale à l'égard des universités, la discussion s'est tout de même amorcée. Le premier document à cet effet était d'une pauvreté telle que l'on était en droit de s'interroger sur la compréhension du Ministère de l'éducation en matière universitaire². Renvoyé à ses devoirs, le Ministère, sous un autre Ministre, produisit finalement un *Énoncé de politique à l'égard des universités*, marqué par une dichotomie profonde entre les principes affirmés et les actions proposées où domine une culture de l'entreprise.

Une des questions cruciales de l'évolution de nos universités est celle du lien qui doit exister entre deux des éléments essentiels de la tâche professorale, l'enseignement et la recherche. Cet enjeu n'est pas nouveau. Comme le rappelle fort bien George Steiner :

Depuis leur instauration, (...) les universités sont des bêtes fragiles quoique tenaces. (...) Aucun édifice, aucune organisation d'enseignement supérieur n'a jamais équilibré de manière

¹ La première version de ce texte a été réalisée par une équipe formée de Denise Angers (FQPPU), Pierre Hébert (Université de Sherbrooke), Simone Landry (UQAM), Fabienne Pironet (Université de Montréal). Elle a été discutée lors du Congrès de la FQPPU de mai 1999.

² *L'Université devant l'avenir. Perspectives pour une politique gouvernementale à l'égard des universités québécoises. Document de consultation.* Québec, MEQ, 1998. 72 p.

satisfaisante les prétentions concurrentes de la recherche, de l'érudition, de la conservation bibliographique et des archives et celles d'un enseignement général et d'une éducation civique³.

Il s'avère aujourd'hui urgent de réfléchir à cette question à l'heure où l'Université risque d'être prise d'assaut par des acteurs dont le principal intérêt, la recherche en partenariats, les résultats qui en découlent et la commercialisation de ses produits, ont peu à voir avec la qualité de l'enseignement. Ce thème a été retenu comme objet de discussion lors du dernier Congrès de la FQPPU, car il touche l'ensemble des secteurs d'activité des professeurs d'université, de l'enseignement professionnel à celui des sciences humaines. Il revêt une importance toute particulière pour nos syndicats. Le texte qui suit reprend le document du cinquième Congrès de la FQPPU (mai 1999). Il a été révisé suite aux débats et recommandations des ateliers.

8

Mise en contexte

Toujours fragile, sans cesse menacé, le lien vital qui unit enseignement et recherche universitaires est de plus en plus érodé dans la foulée d'une vague de transformations qui touchent aussi bien les structures universitaires que les mentalités. L'utilitarisme ambiant tend à ne valoriser que la recherche qui sert des intérêts marchands et permet d'engranger des dividendes immédiats. La recherche qui rapporte, qui ferait ployer l'Université sous des ressources financières dont elle a si désespérément besoin, voilà ce qui draine maintenant les énergies. Le souci de commercialisation envahit la scène universitaire et transforme les professeurs en «commis voyageurs» des produits de leurs recherches. La recherche frénétique des produits exploitables de la recherche risque fort de faire même oublier qu'une des tâches des professeurs d'université est l'enseignement. Il n'y a guère de place -, dans ce nouveau monde -, pour la recherche patiente, libre de trouver ou de ne pas trouver, soumise à la contrainte permanente de l'autocritique et acceptant l'insécurité de ne pas s'asseoir sur des valeurs sûres pour chercher des avenues nouvelles. La montée en force des technologies de l'information et de la communication ne fait qu'exacerber ces tendances lourdes. Elles créent l'illusion de la formation rapide, instantanée, de la formation sans maître, autodidacte et peu coûteuse.

9

Les technologies de l'information et de communication, les TIC comme on les appelle couramment, menacent également la liberté académique, alors que l'exercice, par le professeur, de la fonction critique dans l'ensemble de ses activités intégrées d'enseignement et de recherche repose précisément sur elle. La définition que donne Conrad Russell de la liberté académique rend bien compte de son importance dans la construction et la transmission du savoir. Pour lui, la liberté académique, c'est :

(...) la liberté qu'ont les universitaires, à l'intérieur des limites que prescrivent les lois⁴, d'interroger et de vérifier le savoir reçu, et de mettre de l'avant des idées nouvelles, de même que des

⁴ Que devient dès lors la liberté académique dans les pays totalitaires, là où les lois briment les libertés les plus fondamentales ? Sans doute est-elle la première à disparaître.

opinions controversées ou impopulaires, sans se placer eux-mêmes en mauvaise posture. C'est la liberté, en recherche, de poursuivre un filon jusqu'où il nous conduit, sans avoir à s'inquiéter des conséquences; et c'est la liberté concomitante d'enseigner la vérité telle que nous la voyons, avec la juste reconnaissance des visions qui diffèrent de la nôtre⁵.

L'interrogation rigoureuse des idées reçues, la ré-interprétation des résultats classiques de la recherche, la remise en cause des paradigmes fortement implantés et valorisés, nécessairement présentes tant en enseignement qu'en recherche, ne sont possibles que si la liberté académique est ancrée dans la culture universitaire comme l'une de ses valeurs fondamentales. Cela est également remis en question.

Ces transformations affectent également le discours. Depuis quelques années, des glissements sémantiques importants se sont manifestés dans le discours officiel sur ces problèmes. Dans les milieux du Ministère de l'éducation, du Conseil supérieur de l'éducation, du Conseil de la science et de la technologie, des administrations universitaires, on s'est employé à trouver de nouvelles façons de définir la mission universitaire, afin de la mettre au goût des exigences de ce que d'aucuns appellent la nouvelle économie du savoir, ou encore la société de l'innovation. Cet effort de réflexion a conforté l'idée que les composantes essentielles de la mission universitaire demeurent toujours la formation, la recherche/création et le service aux collectivités. Mais il a fait apparaître entre ces volets une pondération variable de l'un par rapport aux autres, voire même une tentative de subordination entre eux. La formation y est de plus en plus souvent définie comme étant *la* mission de l'Université. Elle acquiert ainsi une position prééminente, embrassant à la fois les activités d'enseignement, de recherche/création et de service aux collectivités. Ainsi peut-on avoir l'impression que, dans la formation ainsi conçue, enseignement et recherche ont partie liée. Paradoxalement cependant, dans la réflexion récente sur l'Université, le terme de formation revêt aussi une connotation réductrice où elle est assimilée à l'apprentissage

⁵ Conrad Russell, *Academic Freedom*, p. 18. Cette définition est en partie celle de l'*Academic Freedom Amendment* à l'*Education Bill*, présenté en 1998 en Grande-Bretagne. La traduction est de nous.

étudiant. La formation est ainsi coupée de sa visée généreuse - «éducation intellectuelle et morale d'un être humain» -, pour ne conserver que le sens restreint d'«ensemble de connaissances théoriques et pratiques dans une technique, un métier; leur acquisition».

Cet accent mis sur la formation pourrait se concevoir comme une sorte de retour du pendule, après la poussée effrénée des années 80 où tous les professeurs et professeures étaient fortement incités à s'engager dans la voie de la recherche subventionnée au détriment de l'enseignement⁶. Cependant, des visées beaucoup plus mercantiles et marchandes pourraient être à l'origine de ce nouvel intérêt pour la formation universitaire. Nous y reviendrons plus loin.

Cette définition réductrice de la formation gagne malheureusement du terrain et a entraîné un second glissement qui rend le précédent encore plus transparent. La mission fondamentale de l'Université serait l'apprentissage étudiant⁷. Formation et apprentissage ne sont pourtant pas synonymes, beaucoup s'en faut. Réduire la première au second, c'est méconnaître et trahir le caractère essentiel du lien entre le professeur et l'étudiant. Le professeur, ou plutôt l'«enseignant», y est réduit à n'être qu'un instrument d'accompagnement, de soutien de la démarche d'un «apprenant», seul autorisé à définir son projet personnel de formation. Aucune place, dans ces nouvelles définitions, pour un véritable processus de construction du savoir et de confrontation des hypothèses de la recherche, de développement de l'esprit critique chez l'étudiante ou l'étudiant, dans un rapport dialectique où l'un conserve les responsabilités du maître et l'autre celles de l'étudiant.

À un niveau plus global, ces glissements peuvent aller jusqu'à permettre de redéfinir l'Université en dehors de toute référence à sa place au sein de la société comme lieu de construction du savoir, de développement de l'esprit critique par rapport à tous les savoirs, et ce tant dans sa fonction de formation que dans sa

11

⁶ Une des pratiques les plus courantes des universités étant d'alléger, parfois considérablement, la tâche d'enseignement des nouveaux professeurs pour leur permettre de lancer un ou des projets de recherche, retardant d'autant leur engagement dans l'enseignement.

⁷ Camille Limoges. «L'Université à la croisée des chemins : une mission à affirmer, une gestion à réformer», dans *Le lien formation-recherche à l'université : les pratiques aujourd'hui*. Actes du colloque ACFA-S-CSE-CST. Gouvernement du Québec, 1996, p. 7-32.

fonction de recherche. Or, ce qui, selon nous, définit la spécificité de la formation universitaire, c'est précisément le caractère indissociable de l'enseignement et de la recherche/création, la nécessité de leur intégration dans une position de fertilisation mutuelle. Nous estimons toujours que «l'Université a pour mission fondamentale, au sein de chacune des sociétés où elle est implantée, de développer le corps des connaissances humaines, d'assurer la diffusion et la transmission du savoir, de même que la formation des membres de cette société»⁸.

Les réformes sémantiques recouvrent trop souvent des objectifs idéologiques. Il nous semble en aller ainsi de ceux dont nous faisons ici état, et c'est pourquoi, pour garder leur intégrité à chacun des éléments constitutifs du lien qui unit l'enseignement universitaire à la recherche, et pour éviter toute confusion, nous continuerons de parler du lien enseignement-recherche. Précisons que, pour nous, chacun des trois volets qui composent la mission de l'Université, enseignement, recherche et services à la collectivité, est à la fois autonome et imbriqué, mais non subordonné, aux autres, et se réalise, dans la vie quotidienne, par de multiples activités.

Les enjeux de cette évolution sont graves. C'est pourquoi il nous faut y réfléchir en nous penchant à nouveau sur les activités qui actualisent la mission de l'Université, et en particulier sur l'enseignement et la recherche. Qu'est-ce qui fait de l'enseignement que nous dispensons un enseignement universitaire? Qu'est-ce qui rend notre recherche universitaire? Quels liens ces deux pôles entretiennent-ils entre eux dans le contexte spécifique de l'Université? Répondre à cette dernière question est, dans le contexte actuel, particulièrement urgent. Mais, insécable dans l'exercice même de la tâche, le lien entre la recherche et l'enseignement universitaires sera d'autant plus clair que chacun des pôles de ce lien aura été préalablement bien compris; une saisie juste et nuancée de la recherche noue et qualifie son rapport avec l'enseignement et *vice versa*.

⁸ FQPPU. *Déclaration de principes en vue d'une action concertée* adoptée par le Congrès, Montréal, 1995, p. 3.

L'enseignement : la spécificité de l'enseignement universitaire

L'enseignement est au coeur même de la mission de l'Université et la distingue des autres institutions de recherche. L'objet de l'activité universitaire c'est le savoir : conserver les connaissances acquises, en produire de nouvelles, les transmettre aux étudiants, les diffuser et les appliquer dans le public, spécialisé ou non, voilà ce qui constitue le rayon d'action de l'université, et qui traduit son engagement et celui de chacun de ses professeurs envers la collectivité. L'enseignement, qui inclut toujours l'encadrement des étudiants, est donc une des tâches essentielles du professeur d'université - il y consacre en moyenne entre 40 et 50% de son temps de travail⁹.

13

Qu'est-ce qui fait de cet enseignement qu'il soit universitaire ? En quoi se distingue-t-il de celui des autres lieux et ordres d'enseignement ? Par la spécialisation ? Non, car l'Université n'a pas le monopole de l'enseignement spécialisé. Par la liberté académique ? Non plus. La liberté académique, telle que définie par Conrad Russell, est essentielle à tous les ordres d'enseignement, bien que, plus l'activité de recherche augmente en importance, plus la production de savoirs nouveaux devient partie intégrante de l'enseignement, plus la liberté académique est fondamentale. L'enseignement universitaire se démarque-t-il alors par l'attitude critique du professeur face à la connaissance ? Toujours pas. Les activités de recherche mènent certes le professeur d'université à développer et à transmettre cette attitude critique, mais il serait abusif de prétendre qu'ils en ont l'apanage exclusif. L'enseignement universitaire serait-il universitaire parce qu'il est en lien avec la recherche ? Cet élément est fondamental, car la recherche influence autant le contenu que la forme de l'enseignement, mais, pas plus que les autres critères mentionnés, il ne suffit à lui seul à caractériser l'enseignement universitaire.

Ce qui distingue l'enseignement universitaire des autres lieux et niveaux d'enseignement est plutôt l'ensemble de ces critères : un

⁹ Selon le rapport de l'OCDE, 44% du temps des professeurs est consacré à l'enseignement et 32% à la recherche. Voir OCDE, *La recherche universitaire en transition*, p. 20-21. Des enquêtes menées auprès des universités québécoises ont révélé des proportions semblables.

enseignement universitaire est un enseignement spécialisé inséré dans une formation générale ouverte sur la culture. Il critique les savoirs existants, et, nourri par la recherche qui crée de nouveaux savoirs, il contribue lui-même comme enseignement à l'émergence de connaissances nouvelles. Il permet aux étudiants d'acquérir des contenus, des attitudes intellectuelles et des compétences méthodologiques ou éthiques, tels que l'esprit critique et la rigueur, ou encore les capacités d'analyse et de synthèse. Il est source de création tant pour celui qui le dispense que pour celui qui le reçoit.

Aujourd'hui de nouvelles réalités transforment l'enseignement universitaire et les conditions de travail de ceux qui en sont responsables: massification et diversification des clientèles, nouvelles technologies, développement exponentiel des connaissances, demandes de la société souvent contradictoires (ex.: demande de formation générale ou de formation spécialisée), besoin de formation continue (à distance ou non), besoin d'interdisciplinarité, etc. Ces nouvelles exigences requièrent un encadrement de qualité et des ressources accrues alors que les contraintes budgétaires subies au cours des dernières années ont sérieusement affecté, entre autres, ces conditions d'encadrement et les ressources requises (bibliothèques, laboratoires, etc.) pour les satisfaire. On peut légitimement se demander si ces contraintes ne menacent pas le caractère universitaire de l'enseignement et chercher comment y faire face tout en préservant la spécificité même de l'enseignement universitaire.

Quelle que soit la réponse donnée, et sous peine de perdre sa raison d'être, l'Université ne doit s'engager dans aucune voie qui, à court, moyen ou long terme, minerait son fondement même.

La recherche universitaire : sa spécificité

L'enseignement universitaire se fait dans un milieu où la recherche est omniprésente. De nombreux débats et des pressions constantes nous convient aujourd'hui à réactualiser la réflexion sur cette recherche. L'axe structurant de la pensée est devenu l'«économie du savoir» caractérisé par l'obsession de la mesure, de la performance et de la productivité en vue de fins immédiates et utilitaires. Il est donc urgent d'insister sur la nature particulière et essentielle de la recherche qui se fait dans les universités.

Contrairement aux autres institutions qui abritent aussi des activités de recherche, l'Université n'a pas de vocation commerciale¹⁰. Son but premier n'est pas la mise en marché de produits pour lesquels il y a une demande. Elle ne cherche pas non plus à répondre, comme les institutions gouvernementales, à des objectifs définis par des politiques. D'abord et avant tout orientée vers la formation des nouvelles générations, l'institution universitaire est, en ce qui concerne la recherche, destinée à la formation de la relève scientifique. Elle aborde certes des problèmes qui peuvent également préoccuper l'industrie, les entreprises ou les gouvernements, mais ce qui caractérise sa nature vis-à-vis des thèmes qu'elle aborde, c'est le désintéressement et non la mise en marché de produits nouveaux. Il n'y a là ni irresponsabilité ni laxisme. Ce désintéressement fonde la liberté essentielle à la recherche universitaire. Elle ne connaît d'autre maître que le progrès des connaissances, ce qui ne lui interdit nullement de répondre à certaines demandes sociales, bien au contraire; le désintéressement permet même de devancer la demande sociale, de la déjouer et de la critiquer au besoin. Par ailleurs, quel que soit le champ où elle s'exerce, la recherche universitaire est mue par un mobile commun à toutes les disciplines, le progrès critique de la connaissance. On n'insistera jamais trop sur la nature critique de cette quête, examen libre des tenants et aboutissants de la connaissance. Cette dimension critique assure précisément à la recherche son espace de liberté vis-à-vis des impératifs externes, économiques ou idéologiques.

Appuyée par la collectivité, la recherche universitaire vise le bien collectif. Du désintéressement émane une vertu qui lui est propre, sa transparence. Au lieu de s'insérer dans les fins d'une demande limitée et contraignante, elle quête une connaissance ouverte et transparente. Au secret souvent exigé par l'entreprise privée, elle oppose le dévoilement, l'échange, la discussion. La recherche universitaire doit être une force de coopération alors que les pressions actuelles, dans le cadre d'une conception compétitive de l'Université, en font un instrument de compétition. Or, le développement même de la recherche universitaire

¹⁰ Sur les tensions auxquelles la recherche universitaire est aujourd'hui soumise, on lira avec intérêt l'article de Eval Press and Jennifer Washburn, «The Kept University», *The Atlantic Monthly*, 285 (mars 2000). Cet article est disponible sur le site de la revue en quatre parties. Les auteurs sont Fellows de la *Open Society Institute* et sont spécialisés dans la privatisation du service public. Voir aussi le rapport Arthurs (1994) : [il y a une] «culture de recherche propre au monde universitaire» qui n'est pas «axée sur la productivité», «L'intégrité dans la quête de savoir...», p. 10, (1994).

dépend de la coopération plutôt que de la concurrence fondée sur l'intérêt privé¹¹.

La nature et les fins de la recherche universitaire rendent en partie stérile l'opposition souvent faite entre recherche fondamentale et recherche appliquée. L'Université n'a pas le monopole de la recherche fondamentale, car il s'en fait aussi dans les entreprises privées. Malgré tout, cette distinction n'a pas complètement perdu son sens. C'est à l'Université seulement que s'exerce une recherche exclusivement fondamentale, par exemple en physique, en philosophie, en histoire, en études littéraires ou en mathématiques¹². Règle générale, la frontière entre recherche fondamentale et appliquée est souvent ténue, l'une et l'autre pouvant très bien coexister dans le même champ. La recherche universitaire est en constante dialectique entre le fondamental et l'appliqué; c'est la permanence de la recherche fondamentale, exercée dans le respect de la nature et des fins universitaires, qui représente le point d'appui de cette dialectique.

16

Enfin, c'est à l'Université que peut s'exercer une démarche de recherche qui est assurément la base de toute recherche fondamentale: la recherche de synthèse. Par la longue fréquentation de sa discipline, le professeur d'université peut accéder à cette capacité de synthèse historique et critique du savoir, mémoire indispensable à toute recherche fondamentale ou appliquée. Il transmet ainsi à ses étudiants cette capacité même de synthèse et de critique. Il leur permet de prendre position face aux conclusions retenues et de faire preuve de prospective en décelant de nouvelles avenues, des questions laissées encore sans réponse, les voies non encore ouvertes de la recherche et du questionnement en les incitant eux-mêmes à formuler de nouvelles questions et à chercher à y répondre.

Caractériser la recherche universitaire, c'est identifier son principal acteur. Celui-ci n'est pas, contrairement à l'appellation actuelle, le chercheur, car cette appellation entraîne une dissociation des fonctions, préjudiciable à la nature du travail universitaire. Le principal responsable et acteur de la recherche, c'est le professeur, point de rencontre entre la recherche et

¹¹ Sur ce point particulier l'article de Eval Press et Jennifer Washburn apporte des exemples saisissants qui appellent la réflexion.

¹² Non pas qu'il ne puisse y avoir aussi dans ces domaines de recherche appliquée.

l'enseignement, qui forme des citoyens qui, dans la société, au travail comme dans de multiples autres dimensions, participent des valeurs même qui l'animent : l'autonomie, la compétence et la liberté critique. En dernier recours, et sans en dénier l'importance, le professeur ne donne pas d'abord une assurance emploi, mais une assurance vie.

Dans un contexte où presque tout est jugé à l'aune de l'économie et des exigences du marché, l'Université a un rôle social encore plus important. S'il advenait qu'elle fût asservie aux forces et aux acteurs économiques, elle ne produirait qu'une recherche répondant aux exigences de rendement à court terme. Cette université servile ne pourrait que former des citoyens serviles, trahissant ainsi son rôle fondamental. Naguère, l'Université visait au savoir critique dans les contenus de la recherche; désormais, elle doit protéger les conditions mêmes de l'exercice de cette recherche, et en particulier les « vertus épistémologiques » essentielles que sont la liberté, - afin de préserver le sens critique -, l'ouverture - pour répondre aux exigences d'une vie intellectuelle authentique -, et la générosité, - dans le but d'un partage de la connaissance. L'enjeu central quant à la recherche universitaire consiste à rien de moins qu'à préserver sa liberté.

Le lien enseignement-recherche à l'Université

Quel rapport entretiennent entre elles ces deux activités de la tâche professorale que sont l'enseignement et la recherche ? Le lien enseignement-recherche est sans doute le plus fondamental des quatre critères mentionnés plus haut pour caractériser le travail professoral universitaire¹³. Tous les autres se ramènent à lui d'une manière ou d'une autre : la recherche est spécialisée et permet la production de nouvelles connaissances, elle suppose la liberté académique et informe l'attitude du professeur face aux connaissances.

Ce lien ne doit pas en être un de subordination. En effet, après une période où l'on a valorisé la recherche subventionnée au détriment de l'enseignement, on cherche maintenant souvent, comme on l'a mentionné plus haut, et du moins dans les

¹³ Qui étaient, rappelons-le, la spécialisation, la liberté académique, l'attitude critique et le lien enseignement-recherche.

exigences administratives, à la subordonner à l'enseignement, sous couvert de formation. C'est là un des effets du retour à une valorisation de la formation. Les conséquences de cela ne sont pas négligeables. L'idée voulant que la recherche universitaire soit subordonnée à la formation, elle-même conçue comme étant l'essence même de la mission universitaire, suppose que la recherche menée dans les universités ne peut avoir de légitimité que si elle est en liaison directe avec les programmes d'enseignement existants. On peut difficilement imaginer idée plus sclérosante. L'histoire du développement scientifique illustre abondamment combien la recherche universitaire a été, bien avant l'enseignement mais en conjonction avec lui, le moteur des découvertes. De plus, la subordination de la recherche universitaire aux programmes actuels d'enseignement, outre de constituer une entrave à la liberté académique, paralyserait la construction et le développement de connaissances nouvelles, qu'une conception aussi étriquée empêcherait de naître.

18

Le caractère véritablement aberrant d'une telle vision apparaîtra clairement à l'évocation de deux domaines dans lesquels les universités québécoises se sont montrées fort novatrices, au cours des dernières décennies, développements qui auraient été impossibles, si la recherche n'avait précédé la mise en place des programmes d'enseignement. Ainsi les recherches en sciences biologiques et les préoccupations de plus en plus grandes des écologistes à l'égard de l'environnement ont-elles fait naître un nouveau champ multidisciplinaire, celui des sciences de l'environnement; la création de programmes de maîtrise, puis de doctorat, a suivi et non précédé le développement de la recherche en ce domaine. De même, dans la foulée de l'émergence du féminisme comme mouvement social depuis les années soixante, des professeures de plusieurs universités ont entamé des recherches sur la problématique des femmes en histoire, en psychologie, en sciences religieuses, en biologie etc., pour ensuite mettre en place des programmes multidisciplinaires en études sur les femmes (*women studies*). La recherche, ici encore, a précédé ou accompagné la mise en place de nouveaux cours ou programmes. On pourrait multiplier les exemples. S'il avait fallu subordonner la recherche aux programmes de formation existants, ni les sciences de l'environnement ni les études féministes, ni les nouveaux domaines reliés à la santé et à la sécurité du

travail, tant en recherche qu'au niveau de la formation, n'auraient vu le jour. Il en va de même dans bien d'autres domaines.

Un autre effet pervers de la conception de la recherche comme étant subordonnée à la formation a trait à la «secondarisation» des activités de recherche par rapport aux activités d'enseignement. Cette vision conforte en effet l'idée que la recherche universitaire ne revêt pas de caractère de nécessité, vision dont les conséquences portent à la fois sur les choix budgétaires et sur la définition des composantes de la fonction professorale. Pour ce qui est des choix budgétaires, dans de nombreuses universités québécoises, le financement des activités de recherche n'est prévu que de façon minimale et sélective dans les budgets de fonctionnement : on exige des professeurs et professeurs qu'ils fassent de la recherche, mais on exige aussi qu'ils financent eux-mêmes leurs activités de recherche, l'un des indicateurs de leur productivité en recherche étant le montant et le nombre des subventions obtenues. Un pas de plus est franchi lorsqu'on évalue, à la lumière de cet indicateur, le niveau plus ou moins important d'activité des professeurs en recherche. C'est en effet par ce raisonnement que l'on en vient à dissocier enseignement et recherche, à affirmer que le volet formation de la mission universitaire peut s'effectuer indépendamment de son volet recherche et à considérer que certains professeurs sont avant tout des enseignants et ne sont donc pas tenus de s'investir en recherche. On fait ainsi d'une pierre deux coups : on ouvre tout grand la porte à la segmentation du travail professoral et l'on crée une classe de professeurs et de professeurs d'«élite» ne regroupant qu'une proportion du corps professoral. La recherche, comme processus universitaire, est dès lors détournée de ses fins et de ses exigences propres en fonction des indicateurs que l'on connaît bien - subventions obtenues, articles dans les revues les plus prestigieuses, nombre de publications, nombre de citations, etc.¹⁴ Toute autre forme de recherche et plus particulièrement la recherche de synthèse qui est étroitement

19

¹⁴ On ne peut donc que dénoncer vigoureusement à cet égard le projet de politique scientifique du ministre Rochon, rendu public pour consultation en juin 2000, *Pour une politique scientifique du Québec*, Québec, MRST, 2000. 87 p.

Le ministre y propose, à la p. 27, d'«offrir la possibilité à ceux qui démontrent d'excellentes capacités en recherche de se concentrer, en priorité et durant un certain nombre d'années, sur la recherche et sur la formation de chercheurs». Ce serait appauvrir de façon dramatique l'enseignement de premier cycle, mission fondamentale de nos universités.

associée à l'enseignement perd sa qualité même de recherche, pour n'être perçue que comme de l'érudition ou du *scholarship*. Ceux et celles qui pratiquent essentiellement cette forme de recherche et dont on dira qu'ils ne sont pas actifs en recherche, pourront enseigner davantage.

a. La spécificité universitaire du lien enseignement-recherche

Le lien qui unit de manière indissociable l'enseignement et la recherche universitaires est un lien de fertilisation mutuelle d'une activité par rapport à l'autre. On ne doit ni soumettre l'enseignement aux impératifs de la recherche ni bâillonner la recherche en la limitant aux demandes de l'enseignement. Cela vaut pour tous les cycles d'enseignement. Le lien enseignement-recherche à l'Université a des conséquences sur le déroulement de la recherche, sur ses objets et sur l'utilisation de ses résultats. Les objets de recherche doivent être en phase avec les activités d'enseignement et les exigences des domaines disciplinaires. La recherche universitaire est étroitement liée à une vision de l'Université comme service public et elle trouve sa pleine maturation dans le lien qu'elle entretient avec la formation des futurs chercheurs. C'est là sa finalité propre¹⁵.

b. Le lien enseignement-recherche et les cycles d'enseignement

Il est assez aisé de montrer en quoi le lien avec chacun des types de recherche tel que pratiqué à l'Université est essentiel à tous les cycles d'étude universitaires pour la qualité de l'enseignement. Qu'il s'agisse de recherche de synthèse ou de recherche de pointe, le professeur qui fait de la recherche est à même de proposer un contenu d'enseignement riche, dynamique, sans cesse renouvelé et fondé sur des bases méthodologiques assurées. Comme le rappelait Fernand Dumont: «À moins d'être le simple décalque d'un manuel, un cours oblige à parcourir un domaine du savoir en redécouvrant ce qu'il a de problématique»¹⁶. La pratique de la recherche, l'état d'esprit qu'elle suppose permet une mise à distance constante par rapport à ce qui semble acquis. Même au premier cycle, où la

¹⁵ CSE. *Réactualiser la mission universitaire. Avis au ministre de l'Éducation*. Québec, 1995, p. 47.

¹⁶ Fernand Dumont, *Récit d'une émigration*, Montréal, Boréal, 1997, p. 113.

transmission des acquis l'emporte sur la création de nouvelles connaissances, cette transmission ne se fait pas de la même façon si elle est véhiculée par celui-là même qui est engagé en recherche ou, au contraire, par quelqu'un qui ne l'est pas. Or, il est essentiel «qu'une éducation universitaire reflète l'idée du questionnement qui est à l'origine même de ce que nous appelons la science»¹⁷. L'enseignant qui ne fait pas, ou plus, de recherche lui-même en arrive vite à perdre cette capacité de distanciation critique à cause de la rapidité des changements qui touchent toutes les disciplines aussi bien au niveau des méthodes utilisées que des conclusions.

*« L'enseignement au premier cycle ne devrait pas se limiter à l'apprentissage des contenus véhiculés dans les manuels, mais il devrait au contraire montrer aux étudiants que ce savoir est vivant, qu'il est déjà probablement plus avancé, que les travaux en cours permettent de dépasser les conclusions qui sont codifiées en quelques pages »*¹⁸.

21

Le lien de l'enseignement avec la recherche assure la qualité et la spécificité d'un diplôme universitaire. C'est encore par le lien de l'enseignement avec la recherche que se construit, avec le temps, une relation professeur-étudiant qui amène l'étudiant à développer son autonomie et sa liberté. Cette présence de la recherche dans l'activité professorale est donc essentielle à tous les cycles même si 80 % des étudiants universitaires termineront leurs études avec le baccalauréat et ne s'orienteront pas vers une carrière de recherche. Il est d'ailleurs assez significatif qu'on en soit rendu à devoir faire un tel plaidoyer en faveur de quelque chose qui devrait aller de soi. Un ensemble de motifs évoqués plus haut, sous-financement, préoccupations marchandes, pressions aux résultats rapides ou « pertinents », entraîne l'émergence d'un discours et des théories sur une nouvelle division du travail autorisant la séparation des travaux d'enseignement et de recherche en des mains différentes et ainsi mettant en cause le lien indissociable enseignement-recherche qui fait la spécificité de l'éducation de niveau universitaire.

¹⁷ Benoît Roux, «Le lien formation-recherche et les programmes de premier cycle dans les universités du Québec», *Le lien formation-recherche à l'université : les pratiques aujourd'hui*, Actes du colloque ACFAS-CSE-CST, Québec, avril 1996, p. 49.

¹⁸ Simon Langlois, «Les programmes de premier cycle et le lien formation-recherche», dans *Le lien formation-recherche à l'université : les pratiques aujourd'hui*, Actes du colloque ACFAS-CSE-CST, Québec, avril 1996, p. 38.

c. Les acteurs

Le lien enseignement-recherche doit s'incarner dans chacun des professeurs qui enseignent dans une université. S'il est vrai que la carrière professorale se développe à des rythmes divers où l'équilibre entre l'enseignement et la recherche ne prend pas toujours la même figure, ne dessine pas toujours la même courbe, on doit conclure de ce qui précède qu'il serait destructeur de la mission universitaire de prétendre qu'on puisse être un universitaire en évitant l'aspect recherche de la tâche professorale. S'engager dans cette voie signifierait l'acceptation de faire venir à l'université des jeunes diplômés qui ne feront pas d'enseignement ou d'engager un jeune « enseignant » qui ne fait pas de recherche (et qui n'en fera pas) sous prétexte qu'il va vivre dans un environnement où les autres, ses collègues, font de la recherche, ce qui, par osmose, devrait lui conférer la compétence requise pour former les étudiants à la recherche. C'est un argument fallacieux que, malheureusement, on entend trop souvent aujourd'hui jusque dans les publications officielles du Conseil supérieur de l'éducation¹⁹.

22

Par ailleurs, il faut oublier les préjugés répandus selon lesquels un bon pédagogue est un mauvais chercheur et un bon chercheur un mauvais pédagogue²⁰. Un chercheur qui conçoit clairement les problèmes qu'il analyse est capable de les énoncer clairement, et un pédagogue qui n'offre des connaissances que de seconde main sans effectuer lui-même de recherche ne peut pas répondre pleinement aux exigences du professorat universitaire, la qualité de la forme étant indissociable de la qualité du contenu. Bien sûr il existe des contre-exemples à ces règles générales, mais si l'on s'arrête un moment sur ces contre-exemples, on constate qu'ils sont de deux types. Ils peuvent être individuels et souvent dans le sens « bon chercheur, mauvais professeur » ; faut-il alors remettre en question la définition du professeur d'université au nom d'exceptions, notant que si la pédagogie est importante, elle doit servir la qualité du contenu

¹⁹ Conseil supérieur de l'Éducation. *Recherche, création et formation à l'Université : une articulation à promouvoir à tous les cycles. Avis à la ministre de l'Éducation*, Québec, avril 1998, p. 27, 40-41.

²⁰19. FQPPU. Voir les Actes du Colloque sur *La Recherche universitaire et les Partenariats. Université*, vol. 8, no 2, Édition spéciale, Montréal, mai 1999.

et non être un objectif en soi²¹? Ils peuvent encore être structurels, certains professeurs consacrant plus de temps à leurs recherches qu'à la pratique pédagogique (ce qui inclut les cours autant que le suivi pédagogique des étudiants). Dans ce dernier cas, ce qu'il faut remettre en question, ce ne sont pas les qualités de pédagogie, mais les raisons extrinsèques qui font que, lorsqu'il s'agit d'obtenir une subvention ou une promotion, la recherche, et parfois même un certain type de recherche, est plus valorisée que l'enseignement.

Fécondation donc de l'enseignement par la recherche. Mais le lien qui unit la recherche et l'enseignement vient, avons-nous dit, d'une fertilisation mutuelle. Le lien enseignement-recherche est vital aussi parce que l'enseignement nourrit la recherche. Les questions soulevées dans le cadre des cours ont souvent été génératrices de pistes de recherche novatrices. Un bon chercheur doit aussi être un bon communicateur afin de convaincre ses auditeurs, ses collègues, de la pertinence et de la justesse de sa démarche. L'enseignement apprend à bien formuler les questions que l'on se pose, donc à faire participer les gens à son questionnement personnel. Certaines façons de présenter les choses passent moins bien la rampe, et la salle de cours est certainement un bon terrain pour apprendre à communiquer ce que l'on veut dire²².

On pourrait peut-être aller plus loin encore et, l'enseignement étant une oeuvre collective où professeurs et étudiants sont des acteurs dynamiques, imaginer une situation où le questionnement suscité chez les étudiants par le professeur pousse celui-ci à aller encore plus loin dans sa propre démarche investigatrice. Situation idéale? Exceptionnelle? Mais c'est là que l'on voit l'Université au meilleur d'elle-même.

Ce qu'il faut maintenant, c'est rétablir l'équilibre et non provoquer un nouveau déséquilibre en subordonnant la pratique de la recherche à celle de l'enseignement qui deviendrait primordial

²¹ Les tensions existent certainement entre ces deux activités. Comme le rappelle George Steiner, «L'érudition humaniste et la recherche scientifique ont toutes deux (...) leur part de monomanie. Elles ne peuvent communiquer qu'avec hésitation le fruit jaloux d'une intériorité absolue. Inévitablement, chez un professeur efficace et charismatique, se tapit un acteur, un praticien plus ou moins reconnu de la locution et du geste. (...) Les vérités pures souffrent l'anonymat», *op. cit.*, p. 64.

²² Benoît Roux, «Le lien formation-recherche et les programmes de premier cycle dans les universités du Québec», dans *Le lien formation-recherche à l'université : les pratiques aujourd'hui*, Actes du colloque ACFAS-CSE-CST, Québec, avril 1996, p. 51.

sous le couvert de la «formation». Dans l'enseignement de premier cycle, la survie du lien enseignement-recherche est menacée de plusieurs côtés. Dans un contexte de diminution du corps professoral, la fréquentation accrue des étudiants, l'augmentation du nombre d'étudiants par cours et la détérioration du ratio professeur-étudiants menace le lien enseignement-recherche, d'une part parce qu'elle pousse les universités à faire appel aux chargés de cours dont un des principaux traits de précarité est justement leur exclusion de la recherche, mais aussi parce que l'augmentation de la tâche professorale d'enseignement se fait au détriment du temps consacré à la recherche et que la croissance du nombre d'étudiants dans les salles de cours rend plus difficile l'initiation personnalisée à la recherche. De plus, la diversification des programmes, l'apparition d'une multitude de programmes courts visant à satisfaire les demandes du marché sont porteurs de défis énormes pour le maintien de ce lien. Quant au temps que doivent consacrer les professeurs à chercher des fonds de financement, il entre en concurrence directe avec le temps que les professeurs doivent consacrer à leurs étudiants. Il faut pourtant, comme le rappelait le Conseil de la science et de la technologie, «dynamiser enseignement et recherche et (...) maximiser leurs interactions»²³.

Les tensions exercées sur le milieu universitaire sont donc réelles et graves. Écoutons une dernière fois George Steiner :

[Les] dissociations entre la recherche, scientifique ou humaniste d'un côté, et l'enseignement de l'autre, pèsent sur le milieu universitaire. Comment les institutions de troisième cycle associent-elles structurellement, financièrement, sociologiquement leur mission de conservation du passé historique et intellectuel avec la libre innovation, avec l'investissement dans le jeu, essentiellement scientifique, des possibilités futures? Et comment aligner cette dialectique incertaine sur le programme didactique, inévitablement simplifié, généralisé et socio-politiquement orienté? Ni les clercs thomistes de la première Sorbonne, ni Humboldt et ses

*collaborateurs berlinois dans la fondation du système universitaire moderne, ni John Dewey n'ont résolu des contrariétés aussi vieilles que les écoles athéniennes de rhétorique ou les académies d'Alexandrie. J'ai dans l'idée que l'avenir verra se creuser le fossé entre des centres privilégiés de recherche et de formation postdoctorale et les universités plus explicitement consacrées à l'enseignement. Cela pourrait bien se révéler inévitable; mais les deux entreprises seront perdantes.*²⁴

Il faut malgré tout espérer que, contre toutes ces pressions, le milieu universitaire saura tenir la barre et continuer à défendre que, dans les universités, la recherche ne peut aller sans l'enseignement. C'est du lien dynamique que ces deux pôles de la vie universitaire entretiennent que peut seule provenir une formation supérieure de qualité.

25

BIBLIOGRAPHIE

ARTHURS, H.W., Roger A. Blais. et Jon Thompson. *L'intégrité dans la quête du savoir : rapport présenté à l'Université Concordia par le Comité d'enquête indépendant sur l'intégrité intellectuelle et scientifique*. Montréal, Université Concordia, 1994.

CONSEIL DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE. *L'Université dans la société du savoir et de l'innovation. Mémoire sur le projet de politique «L'Université devant l'avenir: perspectives pour une politique gouvernementale à l'égard des universités»*. Québec, 1998.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Réactualiser la mission universitaire. Avis au ministre de l'Éducation*. Québec, 1995.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Recherche, création et formation à l'Université : une articulation à promouvoir à tous les cycles. Avis à la ministre de l'Éducation*. Québec, 1998.

DUMONT, Fernand. *Récit d'une émigration*. Montréal, Boréal, 1997.

FQPPU. *Déclaration de principes en vue d'une action concertée* adoptée par le Congrès, Montréal, 1995, p. 3.

FQPPU. Actes du Colloque sur *La Recherche universitaire et les Partenariats, Université*, vol. 8, no 2, Édition spéciale, Montréal, mai 1999.

LANGLOIS, Simon. « Les programmes de premier cycle et le lien formation-recherche », *Le lien formation-recherche à l'université: les pratiques aujourd'hui*, Actes du colloque ACFAS-CSE-CST, Québec, avril 1996, p. 35-38.

LIMOGES, Camille. « L'Université à la croisée des chemins: une mission à affirmer, une gestion à réformer », dans *Le lien formation-recherche à l'université: les pratiques aujourd'hui*, Actes du colloque ACFAS-CSE-CST, Québec, avril 1996, p. 7-32.

LUCIER, Pierre. « La recherche et l'université: une transition à réussir », *Le lien formation-recherche à l'université: les pratiques aujourd'hui*, Actes du colloque ACFAS-CSE-CST, Québec, avril 1996, p. 105-111.

MINISTÈRE DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE. *Pour une politique scientifique du Québec*, Québec, MST, 2000. 87 p.

PRESS, Eval et Jennifer Washburn, «The Kept University», *The Atlantic Monthly*, 285 (mars 2000).

ROUX, Benoît. « Le lien formation-recherche et les programmes de premier cycle dans les universités du Québec », *Le lien formation-recherche à l'université: les pratiques aujourd'hui*, Actes du colloque ACFAS-CSE-CST, Québec, avril 1996, p. 47-51.

RUSSELL, Conrad. *Academic Freedom*. London/New York, Routledge, 1993.

STEINER, George. *Errata. Récit d'une pensée*. Paris, Gallimard, 1999.

FQPPU

Le lien enseignement-recherche à l'Université

Recommandations du Congrès Mai 1999

29

1. Nous recommandons que soit menée au sein de la FQPPU une réflexion sur les questions suivantes :
 - Le lien enseignement-recherche au sein de l'université considérée comme un service public peut-il se maintenir dans le contexte de la multiplication des partenariats entre les professeurs et professeurs d'université et les entreprises ?
 - L'université peut-elle partager la responsabilité de la formation avec les entreprises, ou même la déléguer aux entreprises ?
2. Nous recommandons que le caractère indissociable du lien enseignement-recherche soit inclus dans les conventions collectives, ce qui pourrait se concrétiser, dans le processus d'évaluation des professeurs et professeurs, par une pondération établie de façon telle que l'excellence dans l'une des composantes de la tâche ne puisse donner lieu à une évaluation positive que si la contribution est considérée comme significative dans les autres composantes de la tâche professorale.
3. Tout en reconnaissant que le lien enseignement-recherche, pour une large part, revêt un caractère intangible, et que le fait de faire de la recherche se reflète dans l'enseignement à la fois dans le contenu de cet enseignement, dans la façon d'analyser et de décortiquer les problèmes et de transmettre nos analyses, nous recommandons que soient mieux définies la nature et les manifestations de ce lien.

4. Nous recommandons que soient documentées de façon concrète les menaces qui pèsent actuellement sur le lien enseignement-recherche et qui peuvent entraîner sa rupture (Exemples : négation de la nécessité de ce lien au premier cycle; libération complète d'enseignement pour certains professeurs et professeurs, et plus particulièrement pour ceux et celles qui entrent dans la profession; embauche de professeurs et professeurs fondée essentiellement sur leur dossier de recherche.).
5. Nous recommandons que des mesures soient prises pour que toutes les formes de recherche soient valorisées, et notamment, d'une part, la recherche de synthèse, qui est fondamentale dans l'actualisation du lien enseignement-recherche et d'autre part, la recherche pédagogique, qui revêt une importance grandissante avec l'introduction des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement universitaire.
6. Nous recommandons que l'équilibre de la tâche des professeurs et professeurs en début de carrière soit assuré dans les conventions collectives, de manière à assurer leur développement tant en recherche qu'en enseignement.
7. Nous recommandons que le document thématique sur le lien enseignement-recherche soit l'objet d'une vaste diffusion, tant dans le milieu universitaire que dans la société en général.