Hervé CARRIER, s.j.

(1972)

L'université entre l'engagement et la liberté

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi

Courriel: jean-marie_tremblay@ugac.ca

Site web pédagogique : <http://www.ugac.ca/jmt-sociologue/>

Dans le cadre de: "Les classiques des sciences sociales"

Une bibliothèque numérique fondée et dirigée par Jean-Marie Tremblay,
professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi

Site web: <http://classiques.ugac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi

Site web: <http://bibliotheque.ugac.ca/>

Politique d'utilisation de la bibliothèque des Classiques

Toute reproduction et rediffusion de nos fichiers est interdite, même avec la mention de leur provenance, sans l'autorisation formelle, écrite, du fondateur des Classiques des sciences sociales, Jean-Marie Tremblay, sociologue.

Les fichiers des Classiques des sciences sociales ne peuvent sans autorisation formelle:

- être hébergés (en fichier ou page web, en totalité ou en partie) sur un serveur autre que celui des Classiques.
- servir de base de travail à un autre fichier modifié ensuite par tout autre moyen (couleur, police, mise en page, extraits, support, etc...),

Les fichiers (.html, .doc, .pdf, .rtf, .jpg, .gif) disponibles sur le site Les Classiques des sciences sociales sont la propriété des **Classiques des sciences sociales**, un organisme à but non lucratif composé exclusivement de bénévoles.

Ils sont disponibles pour une utilisation intellectuelle et personnelle et, en aucun cas, commerciale. Toute utilisation à des fins commerciales des fichiers sur ce site est strictement interdite et toute rediffusion est également strictement interdite.

L'accès à notre travail est libre et gratuit à tous les utilisateurs. C'est notre mission.

Jean-Marie Tremblay, sociologue
Fondateur et Président-directeur général,
[LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES](#).

Cette édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi à partir de :

Hervé CARRIER, s.j.

L'UNIVERSITÉ ENTRE L'ENGAGEMENT ET LA LIBERTÉ.

Paris : Presses de l'Université Grégorienne, 1972, 261 pp.

[Autorisation formelle accordée par l'auteur le 17 novembre 2009 de diffuser l'ensemble de son œuvre dans Les Classiques des sciences sociales.]

Courriel : herve.carrier@jesuites.org

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Comic Sans, 12 points.

Pour les citations : Comic Sans, 12 points.

Pour les notes de bas de page : Comic Sans, 10 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2008 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE (US letter), 8.5" x 11")

Édition numérique réalisée le 23 avril 2010 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de Québec, Canada.

Hervé CARRIER, s.j.

L'université entre l'engagement et la liberté.

Paris : Presses de l'Université Grégorienne, 1972, 261 pp.

Table des matières

[Index des Noms](#)

[Index des Matières](#)

[Présentation](#). L'Université en devenir

[Chapitre I.](#)

LA SOCIALISATION DES FONCTIONS ET DES STRUCTURES DE L'UNIVERSITÉ

1. [Indices de la socialisation de l'Université](#)
2. [Double aspect de la socialisation](#)
3. [La fin d'une solitude paisible](#)
4. [Les engagements sociaux nécessaires](#)
5. [La fonction critique de l'Université](#)
6. [Socialisation interne de la communauté universitaire](#)
7. [Quelques conséquences pédagogiques](#)

[Chapitre II.](#)

L'UNIVERSITÉ DANS LA SOCIÉTÉ POST-INDUSTRIELLE

[Introduction](#) : L'institution universitaire et les tendances typiques de la société récente

1. [L'ère du changement planifié](#) : La société postindustrielle. - Les investissements universitaires dans la société moderne. - Extension de la participation
2. [La participation à l'Université](#) : avantages et limites
3. [Écart croissant entre générations](#)
4. [Cumul de l'information](#) : le « New Learning ». Technologie de l'enseignement
5. [La redécouverte de l'humain dans la société technologique](#)

Chapitre III.
**ÉVOLUTIONS PSYCHO-SOCIOLOGIQUES
DE L'UNIVERSITÉ**

1. Milieu d'acculturation ou centre de contestation ?
2. L'Université critique
3. Liberté propre et politisation de l'Université
4. Exode progressif des services universitaires
5. L'Université et l'étude du fait religieux

Chapitre IV.
**PARTICIPATION DE L'UNIVERSITÉ
AUX TÂCHES DU DÉVELOPPEMENT**

Introduction : Un acte de courage collectif

- I. Découverte d'une dure réalité : la majorité de nos contemporains vivent dans des conditions infra-humaines
- II. Responsabilités de l'Université catholique dans ce monde à développer
- III. Éléments d'un programme d'action :
 1. Attitudes morales à développer chez tous les membres de la communauté universitaire
 2. Élaborer une conception du développement intégral
 3. Collaborer à des projets déterminés en faveur du développement
 4. Participation des étudiants à la vie communautaire d'une Université socialement engagée et orientée

Chapitre V.

POUR UNE POLITIQUE DE LA RECHERCHE DANS L'ÉGLISE. RÔLE DES UNIVERSITÉS CATHOLIQUES

1. [Une Église en état de recherche](#)
2. [La politique de la science dans les États modernes](#)
3. [Le rôle des Universités dans une politique de la science](#)
4. [Collaboration scientifique dans l'Église](#)
5. [Caractère international et interdisciplinaire de la recherche](#)
6. [Objections et réserves possibles](#)
7. [Un programme de collaboration scientifique est-il viable dans l'Église ?](#)
8. [Pour un meilleur système d'information scientifique](#)
9. [L'apport des Universités catholiques dans les programmes de recherche communs](#)
10. [Conclusion](#)

Chapitre VI.

LE RENOUVEAU DES SCIENCES RELIGIEUSES DANS LE CONTEXTE UNIVERSITAIRE ACTUEL

1. [Milieu de recherche ou d'enseignement ?](#)
2. [La formation universitaire est-elle destinée à la masse ou réservée à l'élite ?](#)
3. [L'Université comme communauté](#)
4. [L'Université et la collectivité](#)
5. [En quel sens évolueront les sciences religieuses à l'Université ?](#)
6. [Conclusion](#)

Chapitre VII.
**ORIENTATIONS RÉCENTES
DE L'UNIVERSITÉ CATHOLIQUE**

- I. Les paradoxes de l'Université catholique
- II. Le passé met en relief les mutations actuelles :
 - 1. Un regard sur le passé
 - 2. Les mutations actuelles
- III. Les Universités catholiques définissent leur identité :
 - 1. L'idéal de l'Université catholique
 - 2. Traits caractéristiques de l'Université catholique
 - 3. Rapports de l'Université catholique avec les autorités de l'Église
- IV. Conclusions et perspectives d'avenir

Bibliographie

L'université entre l'engagement et la liberté.

Index des noms

[Retour à la table des matières](#)

ALTBACH P.,	DEBELLE J.	HECKHAUSEN H.
ANTOINE G.	DESROCHE H.	HESBURGH T.
ARON R.	DILTHEY W.	HUMBOLDT (von) W.
AUGER P.	DOCATLIAN J.	HURTUBISE R.
BATIFFOL P.	DOUGLAS J.D.	IGNACE DE LOYOLA
BELL D.	DRÈZE J.	JANNE H.
BEN-DAVID J.	ERAUT M.	JASPERS K.
BLISHEN B.	ERIKSON E.	JONES H.C.
BLONDEL M.	FAURE E.	JOSEPHSON E.
BLOOM B.S.	FEUER L.S.	JOSEPHSON M.
BODY P.	FISCHER J.	KAPITSA P.
Bois (du) C.	FOURASTIÉ J.	KERR C.
Bouc A.,	FROMM E.	KERTESZ S.D.
BOURRICAUD F.	GALBRAITH J.K.	KOCH L.
BUCKLEY M.	GARDEIL A.	KÜNG H.
CARLSON E.	GARRONE G.-M.	LABBENS J.
CHILS E.	GILPIN R.	LAGRANGE M.F.
CONGAR Y.	GRANDMAISON	LAING R.D.
COURVOISIER J.	(de) R.	LAMONTAGNE M.
CROZIER M.	GUSDORF G.	LAND P.
DANSETTE A.	GUYAU M.-J.	LAZZATI G.
DEBBASCH C.	HASTINGS T.S.	LEBRETON J.

LECLERCQ G.	NEWMAN J.H.	SAUVY A.
LIPSET S. M.	NIXON R.	SÉGUY J.
LOBROT M.	O'HANNON D.	SERTILLANGES
LONERGAN B.	OUINCE (d') R.	A.D.
LUYTEN N.B.	PAGE A.	SHELSKY H.
MACKENZIE N.	PARSONS T.	SHOOK L.K.
MADAUS G.F.	PASSERON J.C.	SIMMEL G.
MALLET-JORIS F.	PAUL VI	SKINNER B.F.
MANNHEIM K.	PLANCK M.	STATERA G.
MAO-TSE-TUNG	PLATON	TEILHARD DE
MARITAIN J.	POLANYI M.	CHARDIN P.
MARSHALL A.	PORTER J.	TOYNBEE A.
MATLIN K.	POUCET J.	VALÉRY P.
McCLUSKEY N.G.	PRICE D.K.	VEDEL G.
McLEISH J.	PROKOFIEV M.A.	WEBER J.J.
McLUHAN M.	RAMSEY P.	WEBER M.
McPHFRSON H.	REICH C.A.	WELCH C.
MEAD M.	RICE A. K.	WHITEHEAD A.N.
MERIKOSKI V.	RICOEUR P.,	WILSON J.F.
MILLS C.W.	ROSZAK T.	WILSON M. A.H.
MOORE W.G.	ROWAT D.C.	WOLFF R.P.
MUMFORD L.	SAINT-MARTIN	WYSOCKI A.
NAPOLÉON	(de) M.	
NATALIS N.	SALOMON J.J.	

L'université entre l'engagement et la liberté.

Index des matières

[Retour à la table des matières](#)

Acculturation	Église et U.
Autonomie de l'U., voir Liberté	directives,
	promotion,
Catholique (U.), voir U. catholique	rapports,
Collaboration entre U.	et recherche.
Collégialité, voir Communauté,	Enseignement
Participation	et recherche
Communauté universitaire, voir	techniques de l'E.
Collégialité, Participation	voir Pédagogie
Conceptions de l'U.	État et U., voir Autonomie, Plani-
Contre-Culture	fication économique, Politi-
Crise morale de l'U.	que, Responsabilité, Science
Critique de l'U.	Étudiants
Critique (Fonction), voir Fonction	besoins religieux,
critique	mentalité,
	participation,
Développement	sélection,
conceptions,	sens social
découverte des besoins,	Exode des professeurs
et mission de l'U.	Exode des services

Religion
études interdisciplinaires,
et Science, et U.,
enseignement de la R.,

voir Sciences religieuses	voir Acculturation, U. de
Responsabilité sociale de l'U.	masse
	Socialistes (Pays)
Savoir et Pouvoir, voir Science et	Société post-industrielle
État	Sociologie de l'U.
Science et État	
Science et Religion	Technologie de l'enseignement
Science (Politique de la)	Tiers-Monde
définition,	Tutorship
dans les nations,	
dans l'Église.	UNISIST
rôle des U.	Universalité de l'U.
Sciences religieuses	U. catholique
évolutions,	identité,
rôle dans l'U.,	gouvernement,
voir Religion	recherche sur l',
Sélection des Étudiants	situation
Socialisation	U. de masse
définition,	U. et progrès, voir Développe-
de l'U.,	ment
	Utopies

L'université entre l'engagement et la liberté.

Deuxième de couverture

L'AUTEUR

[Retour à la table des matières](#)

Né au Canada en 1921. Diplômé de l'Université de Montréal, des Facultés Jésuites de Montréal, de la « Catholic University of America » de Washington, et Docteur de la Sorbonne (sociologie). Depuis 1959 il est professeur de sociologie à l'Université Grégorienne de Rome. En 1966 il est nommé Recteur de cette Université. Il a été invité à enseigner en diverses Universités, au Canada, en Italie, au Brésil, en France. Il est Président de la Fédération Internationale des Universités Catholiques.

Principales publications : *Psychosociologie de l'appartenance religieuse*, 1960, 1964, 1966 (traductions en italien, en espagnol, en anglais) ; *La Vocation : dynamismes psychosociologiques*, Rome 1966 (traductions en italien et en espagnol) ; avec Pin Emile, *Sociologie du Christianisme, Sociology of Christianity*, Rome 1964-1968 ; *Essais de sociologie religieuse*, Paris 1966 (traductions en italien et en espagnol). Diverses contributions à des revues scientifiques européennes et américaines.

[7]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Présentation

L'Université en devenir

[Retour à la table des matières](#)

Ce livre contient sept essais sur l'Université moderne, ses évolutions récentes et ses responsabilités nouvelles. Une question centrale est sous-jacente à chaque chapitre et donne son unité au volume : *quelles sont les transformations sociologiques, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'Université, qui sont en train de modifier l'institution universitaire dans son rôle culturel et ses fonctions sociales ?*¹

Le point de vue adopté en ces pages n'est pas d'abord pédagogique, administratif ou philosophique, il est sociologique.

C'est l'Université comme institution ou comme organisation sociale qui nous retiendra avant tout. Nous serons, certes, amenés à considérer des problèmes pédagogiques, comme la question des programmes,

¹ Les chapitres III, IV et VI reprennent en les refondant des études sur l'Université parues dans les revues *Studia Missionalia*, 19 (1970) 235-253 ; et *Gregorianum*, 50 (1969) 463-483 ; 52 (1971) 5-25. Ce dernier article d'abord publié en anglais, constituait le Rapport Général présenté à la Fédération Internationale des Universités Catholiques à Boston en 1970. Les chapitres I, II et V ont été préparés en vue de la présente publication. Le chapitre VII est basé sur une conférence donnée à Lisbonne en 1972 lors de l'inauguration de l'Université Catholique Portugaise.

des cycles d'études, des méthodes d'enseignement. Nous toucherons aussi à des problèmes administratifs, comme le financement et la gestion des Universités. Nous ne minimisons pas ces aspects, même si ceux-ci constituent l'objet second de nos observations. Toutes ces [8] questions sont d'ailleurs reliées entre elles. Nous croyons même qu'une analyse sociologique du fait universitaire actuel est indispensable à tous ceux qui travaillent à la réforme pédagogique ou administrative de l'Université.

Pour le sociologue, l'Université est une institution sociale à observer dans sa vie interne et dans ses relations avec les autres institutions ou avec la société totale.

Au sein même de l'Université, il faut comprendre ce qui spécifie les rapports sociaux entre les personnes et les groupes constituant l'institution. Il faut percevoir la coordination des fonctions ou des rôles, surtout les finalités explicites ou implicites poursuivies par l'institution. On se demandera quelles sont les valeurs, conscientes ou non, qui président aux orientations de l'Université et à l'élaboration de sa politique effective. On examinera les relations de participation, de concurrence, ainsi que les conflits qui caractérisent la direction ou le gouvernement de l'institution. On prêter une attention particulière, étant donnée la nature de l'Université, aux relations psychologiques et culturelles entre la génération des enseignants et celle des enseignés. En d'autres termes, le sociologue observe l'organisation universitaire dans ses structures, ses rapports sociaux, ses valeurs inspiratrices, ses orientations culturelles.

Vue de l'extérieur, toute Université apparaît comme située dans un milieu propre, ce qui amène l'institution à se définir par rapport à une culture, à une tradition historique, et par rapport à des structures économiques, politiques, religieuses déterminées. Le sociologue essaie, par exemple, de comprendre ce qui advient à l'Université d'aujourd'hui, quand elle exerce son action dans les pays en voie de développement, dans les pays socialistes, ou dans les sociétés dites post-industrielles.

[9] Notre propos apparaîtra plus clairement, si nous indiquons le type d'interrogations qui a orienté nos observations.

a) Une première série de questions concerne la socialisation de la culture et les responsabilités nouvelles qui en découlent pour l'Université. Des questions comme celles-ci sont alors soulevées :

- l'Université d'élite reste-t-elle conciliable avec l'enseignement de masse qui tend à prévaloir dans les sociétés modernes ?
- quelles fonctions de recherche sont réservées aux Universités dans les États où la planification de la recherche scientifique fait l'objet d'une politique nationale ?
- quelles sont les responsabilités propres de l'Université dans un monde de plus en plus préoccupé par les problèmes du développement et de la justice sociale ?

b) D'autres questions sont inspirées par les transformations de la communauté universitaire, ses nouvelles formes de gouvernement, ses orientations pédagogiques. On se demandera ici :

- comment, dans la communauté universitaire, assurer à la fois une collégialité réelle et l'efficacité de la direction ?
- selon quels critères, l'Université moderne peut-elle harmoniser les fonctions de recherche et les tâches d'enseignement ?
- à quelles conditions, la technologie de l'éducation, les nouvelles techniques audio-visuelles et les enseignements programmés sont-ils acceptables pour l'Université ?

c) On s'interrogera, en outre, sur la signification que prend pour l'institution Universitaire la distance ou [10] le conflit entre générations. On cherchera à comprendre, par exemple :

- quelles sont les raisons psycho-sociologiques qui expliquent la contestation étudiante et l'écart croissant entre les générations ?
- quels sont les problèmes sociaux, moraux et spirituels que posent à l'Université l'avènement d'une contre-culture et le refus, par une partie de la jeunesse, des institutions établies ?

d) Nous toucherons également au problème de l'enseignement et de la recherche en matière religieuse, et nous poserons les questions suivantes :

- comment le renouveau des sciences religieuses s'insère-t-il dans le contexte actuel de la vie universitaire ?
- comment les Universités catholiques pourraient-elles collaborer à la mise en oeuvre d'une politique de la recherche dans l'Église ?

L'énoncé de ces questions éveillera sans doute des préoccupations habituelles, familières même, chez tout lecteur qui a quelque connaissance de l'Université moderne. Il est évidemment plus facile de formuler des questions, que d'offrir en tout point des réponses adéquates. En poursuivant ces observations sociologiques, notre intention ne peut être que de chercher des éléments de réponse et de participer, avec d'autres, à la réflexion commune sur le destin de l'Université dans la société moderne.

Il est clair qu'on ne peut avoir l'ambition d'offrir ici une sociologie de l'Université. Nos observations, espérons-nous, auront quelque va-

leur générale dans la mesure où nous tâcherons, par la perception directe des faits et par la consultation des études existantes, de saisir quelles sont les évolutions typiques du monde universitaire en ces dernières décennies.

[11] Tout observateur perçoit l'événement d'un point de vue propre. Notre intérêt immédiat, mais non exclusif, est l'Université catholique. On estime à 600 environ le nombre des institutions universitaires catholiques dans le monde. Depuis le Concile Vatican II surtout, de profondes mutations s'opèrent dans les Universités catholiques. Certaines connaissent un renouveau notable, plusieurs sont en crise à cause de difficultés financières ou autres. Toutes s'interrogent sur leur rôle dans une société de plus en plus sécularisée. On peut dire que les Universités catholiques, dans leur ensemble, se sentent solidaires des évolutions qui emportent toutes les Universités du monde, évolutions caractérisées surtout par la socialisation et la démocratisation de l'enseignement supérieur, par la recherche de nouveaux modes d'enseignement et d'apprentissage, par la nécessité de redéfinir les finalités sociales de l'Université et ses tâches dans un monde à développer, par la concurrence de nouveaux moyens de diffusion des connaissances, par l'exercice de la fonction critique à l'Université, par la planification de la recherche scientifique de la part de l'État, etc.

Il est dès lors normal que notre propos ne se limite pas à l'Université catholique. Ajoutons même que l'accent principal dans ces analyses sera souvent mis sur l'Université en général plutôt que sur l'Université confessionnelle. Pour les universitaires catholiques, il est indispensable de se situer dans le contexte plus large de l'Université moderne, dont on perçoit aujourd'hui plus nettement les évolutions, grâce au travail d'analyse qui se poursuit dans les nombreuses Fédérations ou Associations d'Universités. D'autre part, les institutions non-confessionnelles peuvent trouver quelque intérêt à découvrir les pré-occupations propres de l'Université catholique, en un moment où la crise de l'enseignement supérieur est surtout ressentie comme une crise culturelle et morale.

[12] Une dernière remarque : ces observations sociologiques sur l'Université moderne sont à entendre en deux sens distincts et complémentaires : il s'agit premièrement de constatations, secondement de considérations. Nos observations signifient d'abord la constatation, la description ou la perception des situations universitaires actuelles. Mais nos observations comporteront en outre des considérations, des réflexions ou des évaluations, à partir des faits perçus. Ces deux démarches de l'esprit, l'une plus empirique l'autre plus réflexive, nous semblent indispensables pour tous ceux qui ont quelque responsabilité dans l'orientation de l'Université moderne.

En terminant, il nous reste l'agréable devoir de remercier les collègues qui, en divers pays, nous ont fourni de très utiles renseignements et suggestions ; en particulier, nous remercions ceux qui ont bien voulu lire et critiquer ces pages avant leur publication. Leurs propres observations ne constituent pas la part la moins appréciable de ces études sur l'Université actuelle.

[13]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Chapitre I

La socialisation des fonctions et des structures de l'Université

Sommaire : 1. Indices de la socialisation de l'Université. - 2. Double aspect de la socialisation. - 3. La fin d'une solitude paisible. - 4. Les engagements sociaux nécessaires. - 5. La fonction critique de l'Université. - 6. Socialisation interne de la communauté universitaire. - 7. Quelques conséquences pédagogiques.

[Retour à la table des matières](#)

L'une des contradictions que doit surmonter l'Université moderne c'est de chercher à remplir librement ses tâches culturelles, tout en s'adaptant à un milieu de plus en plus socialisé. La société technologique a donné à ce problème un caractère aigu. La société post-industrielle, qui a mis l'accent sur la planification et la rationalisation, interpelle avec insistance ses Universités, les obligeant en quelque sorte à se redéfinir et leur imposant des responsabilités qui débordent les fonctions traditionnelles de l'enseignement supérieur. Devant la complexité des problèmes soulevés, les interpellations, les attaques,

les violences mêmes dirigées contre l'Université ne suscitent guère de réponses satisfaisantes dans l'immédiat. Pour agir, il faut voir clair, surtout prévoir ou deviner l'avenir. Comment y parvenir ?

Une sociologie ou plutôt des analyses sociologiques de l'Université actuelle seraient indispensables. Elles sont encore fort limitées et on comprend pourquoi : [14] l'institution est l'objet de mutations qui se précipitent. Ce n'est qu'avec le temps qu'apparaîtront les constantes et qu'émergeront les traits généraux de l'Université nouvelle en train de prendre forme. Pour le moment on en est réduit pratiquement à des essais d'analyse et à des études partielles. Mais tous ceux qui vivent près de l'Université comprennent que cette patiente observation de la réalité est l'unique voie possible si l'on veut aider l'institution universitaire à se mieux comprendre et à mieux déterminer ses finalités dans la société post-industrielle.

1. Indices de la socialisation de l'université

[Retour à la table des matières](#)

Dans ce chapitre introductif, on voudrait mettre l'accent sur une tendance qui semble typique des mutations subies par l'Université. L'expression qui pourrait le mieux traduire ce phénomène apparaît celle de *socialisation de l'Université*. Le concept de *socialisation* désigne un processus à dimensions multiples et a besoin d'être quelque peu explicité.

Une remarque préliminaire s'impose. Lorsqu'on parle de la socialisation de l'Université moderne, on entend se référer à un phénomène caractéristique de notre époque. L'Université du passé a toujours eu une fonction sociale. L'Université chrétienne en Occident formait des clercs pour l'Église et pour le service des Princes. Son rôle social était évident, encore que restreint à des élites fort réduites. L'Université

libérale, qui s'est développée par la suite, se donnait comme mission de former les enseignants et les cadres nécessaires à la vie de la nation. Le nombre des diplômés était plus considérable et ceux-ci jouaient un rôle appréciable dans la direction des affaires, publiques ou privées, ainsi que dans les professions. Mais, si la proportion des diplômés avait augmenté, il restait que [15] l'Université n'était encore qu'une institution réservée à une élite privilégiée de la population. L'Université socialiste, qui s'est développée avec l'établissement des républiques soviétiques, a fait un effort de principe pour rejoindre une fraction plus large de la jeunesse. Mais le rôle social de cette Université fut mis en un tel relief qu'on avait peine parfois à le réconcilier avec d'autres fonctions, que le monde universitaire reconnaît en général comme indissociables de la liberté académique.

Ces observations rappellent que l'Université a toujours eu, de par son existence même, une position et une fonction sociales. Le phénomène qui nous retient maintenant, est d'une tout autre nature. L'Université n'est plus seulement une institution rendant certains services publics ; son destin même tend à se confondre avec celui de la société totale. Une conscience nouvelle se développe, dans les nations, par rapport aux responsabilités sociales de l'Université. Bien plus, l'Université est en train d'acquérir une autre image de ce qu'elle est ou devrait être dans un contexte social qui se transforme en la transformant elle-même.

Pour analyser ce qui se passe, il faudrait recourir à une grille de lectures des événements ; il faudrait surtout procéder à une délimitation de la terminologie qui guidera nos observations. À cette fin, essayons de préciser ce que l'on entend par *socialisation*. Le mot est employé comme terme technique en diverses disciplines, mais il a cours aussi dans le langage ordinaire. Nous retiendrons ici trois sens principaux du mot *socialisation*.

1) Au sens *juridico-économique*, la socialisation désigne le transfert d'une propriété privée au domaine public. Ce procédé s'opère soit par

nationalisation des entreprises, ou encore par l'établissement du système de collectivisation accompagnant d'ordinaire l'instauration d'un régime socialiste. Observons que le processus [16] de socialisation peut revêtir des aspects beaucoup plus subtils et complexes. Même dans une société dite de libre entreprise, une institution privée peut devenir de plus en plus dépendante des pouvoirs publics et des sociétés industrielles. L'Université, comme on le verra, subit très nettement un processus de socialisation de ce genre. L'allocation des subsides de la part du gouvernement, les contributions financières venant de l'industrie et des fondations ne peuvent pas ne pas créer des liens nouveaux et des solidarités plus étroites entre l'Université et les agents de l'activité socio-économique.

2) Au sens *psycho-sociologique*, le mot socialisation se réfère au phénomène par lequel l'individu ou un groupe s'identifie à une culture ou à une collectivité. Le mot *acculturation* est souvent employé comme synonyme de socialisation pris dans ce sens. l'enfant, par exemple, est peu à peu acculturé à son milieu familial, à son entourage immédiat, ainsi qu'à sa communauté nationale. On peut dire la même chose des immigrants qui, par une lente osmose et par un phénomène d'absorption, deviennent partie intégrante de la collectivité qui les accueille. Par extension, on peut parler d'acculturation à propos des institutions elles-mêmes. L'Université entretient des relations plus étroites avec la culture de masse ; ce qui amène à se demander quelles sont les interactions entre la culture savante, qui est le produit propre de l'Université, et la culture populaire, dont le dynamisme s'affirme toujours davantage, grâce surtout aux *mass-media*.

3) Au sens *idéologique ou normatif*, on parlera de socialisation pour prôner le transfert de certaines activités d'intérêt national à l'autorité publique, ou encore pour rendre l'institution davantage responsable devant l'opinion publique. On comprend, par exemple, que l'Université de masse, qui accueille une portion de plus en plus large des jeunes de

la nation, soit sollicitée de rendre des comptes à l'opinion ainsi qu'aux contribuables. [17] C'est dans ce sens que l'on peut parler d'une idéologie ou d'une philosophie de la socialisation affectant l'Université.

2. Double aspect de la socialisation

[Retour à la table des matières](#)

Les propos contenus dans ce volume s'articulent autour de quelques considérations centrales. Le mouvement de socialisation qui caractérise la mutation de l'Université, revêt deux aspects distincts et complémentaires :

1) D'une part, l'Université *se socialise par rapport à la société globale* ; *plus* que jamais, elle a partie liée avec l'ensemble des institutions et des intérêts de la collectivité.

2) Un second processus de socialisation s'observe *à l'intérieur* même de l'Université, en ce sens, que la communauté universitaire subit *une collectivisation dans sa direction et dans l'orientation de ses activités* pédagogiques, scientifiques, sociales. On verra la part des idéologies expliquant ces évolutions : en particulier, une volonté de participation démocratique, le désir que l'Université exerce une fonction critique ; on notera surtout la pression culturelle exercée par -les jeunes générations, dans le sens d'une socialisation des structures et des fonctions universitaires.

Les chapitres qui suivent chercheront, sous divers angles, à observer en quel sens l'Université est en train de devenir un centre d'intérêt général, un agent et un objet de critique sociale. Les troubles étudiants et les violences, qui ont éclaté ces dernières années à Berkeley, à Tokyo, à Paris, à Rome, à Madrid, à Berlin, à Mexico, à Kinshasa, ont certes attiré l'attention universelle sur les bouleversements qui af-

fectent l'Université. Mais on reconnaît maintenant que ces incidents [18] n'étaient que les indices visibles d'une révolution culturelle et sociale, dont on soupçonne à peine l'extension.

Le processus de socialisation de l'Université se manifeste dans tous les pays sous des formes sensiblement identiques. Dans une première vue globale, on pourrait retenir les traits suivants comme typiques de ce mouvement de socialisation.

3. La fin d'une solitude paisible

[Retour à la table des matières](#)

L'Université, qui jusqu'à une époque assez récente pouvait poursuivre son oeuvre dans un isolement relatif et dans un climat de large autonomie, s'est vue tout à coup projetée à l'avant-scène des débats socio-économiques et politiques qui agitent la société post-industrielle.

Il est bien fini le temps de l'Université conçue comme une communauté tranquille et comme une société pratiquement close. L'Académie de Platon donnerait une image parfaite de ce type de communauté d'étudiants let de professeurs vivant entre eux aux seules fins de poursuivre la recherche de la vérité. Les corporations universitaires du Moyen Age, compte tenu de leurs démêlés avec les rois ou les évêques, formaient elles aussi des communautés largement autonomes et isolées de la masse. Ainsi en était-il des écoles de Port-Royal. La même situation de liberté prévalait dans les collèges secondaires ou post-secondaires qui furent inspirés par la *Ratio studiorum* des jésuites. Chaque ville importante d'Europe avait son collège, qui vivait de la munificence plus ou moins effective de ses bienfaiteurs et qui poursuivait sa tâche d'éducation sans avoir à s'expliquer devant une opinion publique quasi inexistante.

Cette simple évocation du passé met en évidence les contrastes entre l'Université d'hier et celle d'aujourd'hui. [19] L'Université moderne est devenue bon gré mal gré une institution publique, en ce sens

qu'elle a été appelée à se définir par rapport aux dynamismes et aux conflits sociaux qui emportent la société globale. Une étude, patronnée par l'UNESCO et par l'Association Internationale des Universités, exprime parfaitement le sens de cette mutation, dont les conséquences sont encore imprévisibles pour l'institution universitaire.

« L'Université a vu le jour dans un cloître - elle est devenue une arène ; elle a été conçue à l'origine comme un asile pour les érudits désireux de se retirer du monde ; aujourd'hui, la question que les universitaires doivent résoudre en priorité est celle de la mesure et de la forme de leur participation à la vie de la société. L'enseignement supérieur, suivant la même évolution que l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, devient un enseignement de masse » ².

Si l'enseignement universitaire devient un enseignement de masse, cela signifie que l'Université moderne doit ouvrir ses portes à des contingents d'étudiants toujours plus nombreux. L'étude de l'UNESCO, que l'on vient de citer, rappelle qu'en l'espace de 35 ans (de 1935 à 1970) le nombre des étudiants dans le monde est passé de 2,5 millions à environ 15 millions. On entrevoit facilement les effets de ce phénomène nouveau sur le recrutement des professeurs, les méthodes pédagogiques, l'administration des Universités. Le retentissement le plus considérable s'observe surtout au niveau de la psychologie collective ; dans tous les pays industrialisés ou en voie d'industrialisation, une expectative et un espoir collectif ont été créés : les familles d'aujourd'hui aspirent à doter leurs enfants d'une éducation universitaire.

[20] L'accès des masses à l'Université entraîne, pour les pouvoirs publics, l'obligation de planifier l'enseignement, d'établir des réseaux d'institutions universitaires pouvant desservir une population étudian-

² N. MacKENZIE, M. ERAUT, H.C. JONES, Art d'enseigner et art d'apprendre. Introduction aux méthodes et matériels nouveaux utilisés dans l'enseignement supérieur. Paris. UNESCO-AIU, 1971, pp. 1, 15.

te toujours accrue. Cela implique, par ailleurs, une redistribution nécessaire des budgets de l'État et une augmentation des sommes à investir dans l'enseignement. Certains économistes et sociologues font remarquer que « l'entreprise de l'enseignement » est devenue l'une des plus importantes activités de la société post-industrielle. On l'admettra aisément, si on en considère les coûts, les investissements, le nombre ainsi que la qualité des personnes qui s'y emploient. Il est évident que l'Université s'est *socialisée*. « L'Université sanctuaire » est devenue un contresens, même si, en quelques endroits privilégiés, de rares institutions poursuivent leurs activités dans des îlots encore protégés, grâce à leurs réserves et à leurs ressources propres. Mais ces cas deviennent de plus en plus des exceptions.

Même les Universités qui ont su préserver une large part d'autonomie, sont mises en cause par un fait culturel qui domine de plus en plus la société technologique : le caractère *indispensable de la recherche, facteur de progrès*. La société moderne repose sur le fondement essentiel de la planification et de la programmation ; et elle requiert nécessairement la collaboration des hommes de science, des centres de recherche et des Universités. En d'autres termes, le *pouvoir* de la société post-industrielle repose de plus en plus sur le *savoir*. L'Université est, dès lors, sollicitée de prendre part à la préparation des spécialistes et des techniciens nécessaires à la planification et au dynamisme de la société. Les financements venant des pouvoirs publics ou de l'industrie exercent une pression certaine sur l'Université, qui trouve de plus en plus difficile de protéger l'un des attributs essentiels de la recherche : le désintéressement et la gratuité dans l'effort scientifique. [21] Comme on le verra, la conciliation entre des finalités apparemment discordantes suppose, de la part de l'Université comme des pouvoirs publics, un dialogue qui tienne compte de tous les aspects de la vie culturelle et sociale.

En un mot, l'Université a cessé d'être un sanctuaire isolé, dédié à la recherche et à l'enseignement ; elle est interpellée de l'extérieur, elle est entourée d'institutions qui lui demandent des comptes, qui l'interrogent et la critiquent. L'État, l'industrie, le syndicalisme, les

organismes culturels ou religieux et, de façon plus générale, l'opinion publique, lui adressent des revendications, la contestent et réclament d'elle des services nouveaux et une vision élargie de ses responsabilités.

On pourrait dire que l'Université doit vivre désormais sur la place publique. L'enjeu qui se pose à elle sera désormais de savoir protéger un minimum de vie communautaire interne, qui la rende capable d'exercer ses fonctions traditionnelles inaliénables : la libre recherche et la transmission du savoir au service du bien des personnes et de la collectivité. L'institution universitaire a le sentiment d'être ébranlée dans ses fondements mêmes et certains n'hésitent pas à prédire sa disparition. Cette vue pessimiste des évolutions actuelles ne semble pas correspondre aux faits. Il est vrai que, selon le mot de François Bourricaud : « c'est bien l'image de la dérive qu'évoque la crise mondiale des Universités » ³.

Malgré les vicissitudes qu'entraînent les remises en question actuelles, reconnaissons que le fait d'avoir été interpellée de l'extérieur n'a pas été sans bienfait pour l'Université. Certains pensent même que c'est dans cette confrontation avec les besoins sociaux et culturels nouveaux que l'Université réussira à survivre. Alfred Sauvy note à ce propos l'influence des éléments extérieurs [22] dans toute transformation institutionnelle : « Une opinion de plus en plus accentuée voudrait que chaque secteur de la société se dirige lui-même librement : double et singulière erreur ; les bonnes réformes se font du dehors ou sur des suggestions du dehors ; d'autre part, les divers secteurs sont au service de la nation et non d'eux-mêmes. Une trop large autonomie des divers corps est une négation de la société et sacrifie la plèbe, composée de ceux qui n'ont pu entrer dans un de ces monopoles protégés. Même si les objectifs de l'Université sont bien définis, il est fort

³ François BOURRICAUD, *L'Université à la dérive. France, États-Unis, Amérique du Sud*. Paris, Stock, 1971, p. 9. Voir aussi JEAN FOURASTIÉ, *Faillite de l'Université* ? Paris, Gallimard, 1972.

difficile de juger s'ils sont atteints ; cette fois encore, seules des personnes extérieures peuvent éclairer utilement la route » ⁴.

4. Les engagements sociaux nécessaires

[Retour à la table des matières](#)

Tous les pays modernes établissent un lien fonctionnel entre le progrès socio-économique et l'activité de l'Université. Celle-ci est sommée par les faits de prendre part aux tâches du développement des nations. Il y a là une forme particulière de la socialisation de l'Université. On rend celle-ci partiellement responsable du progrès économique et culturel des communautés nationales. Cette responsabilité comporte des devoirs qui ne manquent pas de noblesse, mais qui constituent en même temps un redoutable défi. On reprendra dans un chapitre explicite les problèmes que l'Université moderne, surtout l'Université d'inspiration chrétienne, doit affronter, si elle entend répondre aux exigences du développement humain et de la justice dans le monde. Qu'il suffise d'indiquer dans ce paragraphe les tensions qui s'exercent à l'Université et autour de l'Université dès que l'on veut préciser la fonction de celle-ci dans les tâches du développement. On pressent que ce [23] problème pose d'emblée une question fondamentale : qu'est-ce que le progrès ou le développement ? Quelques exemples illustreront divers aspects de cette problématique et suggéreront en même temps les dimensions multiples que peut revêtir la socialisation de l'Université moderne.

L'U.R.S.S., par exemple, ne cache pas le fait que l'Université doit définir ses objectifs par rapport au *plan de développement* du pays. Le professeur M.A. Prokofiev écrit : « L'enseignement supérieur en U.R.S.S. est étroitement lié à l'économie nationale et traduit les pro-

⁴ Alfred SAUVY, *La révolte des jeunes*. Paris, CaImann-Lévy, 1970, pp. 247-248.

cessus qui s'y accomplissent ». Un autre professeur soviétique de renom, P. Kapitsa, admet pour sa part : « Le développement rapide de l'enseignement supérieur en U.R.S.S., au cours des années 30 et plus encore au cours de l'après-guerre, était lié aux besoins urgents de l'économie nationale ainsi qu'au développement de la science et de l'éducation. Ces mêmes facteurs ont également déterminé la proportion des étudiants en sciences exactes et naturelles par rapport aux étudiants en sciences sociales et humaines » ⁵. On sait qu'en Union Soviétique on a distingué soigneusement les fonctions d'enseignement ou de transmission du *savoir établi* et les activités de recherche. La transmission du savoir est confiée aux Universités tandis que la recherche est attribuée à des Académies ou à des Instituts ayant leur configuration et leur direction propres.

Dans les pays dits néo-capitalistes, l'Université doit également prendre position par rapport au développement et aux activités qui assurent le progrès culturel, économique et social des nations. Notre but n'étant ici que de suggérer des tendances, il vaut la peine de mentionner une évolution des Universités, surtout aux États-Unis, tendant à concevoir celle-ci comme un véritable [24] *service social*. Personne peut-être n'a mieux explicité cette thèse que Clark Kerr, ancien président de l'Université de Californie, qui décrivait ainsi les transformations de l'Université aux États-Unis : « L'Université est appelée à éduquer un nombre d'étudiants beaucoup plus élevé qu'on n'aurait pu le prévoir. Elle doit répondre aux expectatives grandissantes et au service de la nation. Comme jamais auparavant, elle doit combiner ses activités avec celles de l'industrie. Elle doit adapter et redéfinir de nouveaux courants intellectuels ». Clark Kerr pense même que l'on assiste présentement à la naissance d'une Université typiquement américaine, qui servira de modèle pour l'évolution des Universités en d'autres pays : « à la fin de cette période il y aura une authentique Université américaine, une institution unique dans l'histoire du monde, une

⁵ Ces deux témoignages sont cités dans Henri JANNE, *L'Université et les besoins de la société contemporaine* (Cahiers de l'Association Internationale des Universités, no 10), Paris, 1970, p. 10.

institution qui ne cherche pas de modèles à l'extérieur, mais qui servira elle-même de modèle pour les Universités dans les autres parties du monde ». Le Dr. Kerr explicite ce qu'il entend par *service de la nation* : « Que d'espérances et de craintes du peuple américain sont maintenant associées à notre système d'éducation et particulièrement à nos Universités : l'espoir d'une vie plus longue, l'espoir de l'exploration de l'espace, de l'amélioration du niveau de vie ; la crainte de la suprématie russe ou chinoise, de la bombe atomique et le désarroi de l'individu dans un monde en transformation. Pour toutes ces raisons et pour bien d'autres, l'Université est devenue l'instrument primordial de notre projet national (prime instrument of nation purpose) » ⁶.

L'Université ainsi entendue élargit de façon quasi indéfinie sa fonction sociale ; elle devient une institution fort complexe, regroupant dans un ensemble très extensible des organismes qui s'occupent d'éducation, [25] de recherche, de consultation, de projets concrets, de rénovation urbaine, d'éducation populaire, etc.

Comme on pouvait s'y attendre, cette conception de l'Université, qu'on a baptisée du nom de *multiversity*, rencontre de vives oppositions. La socialisation de l'Université est poussée à un tel point qu'on distingue mal quelles sont les finalités propres qu'elle entend poursuivre. Robert Paul Wolff retient deux objections majeures contre la *multiversity* : **1)** si l'Université se donne comme objectif le service de la nation, elle doit éviter de confondre deux réalités distinctes : d'une part, la *demande sociale* ou les objectifs concrets déterminés par l'État ou par le goût populaire et les *besoins humains* fondamentaux qui ne peuvent être satisfaits que par la transmission du savoir et la recherche. On est en présence de deux types de *besoins*. Dans le premier cas, les besoins humains sont déterminés par la loi de la demande ou par la pression publique. Ils ne correspondent pas nécessairement au bien commun et au progrès véritable. L'Université doit rester libre de servir l'homme selon une conception qui résulte d'une philosophie

⁶ Voir CLARK KEN, *The Uses of the University*. Harvard University Press, 1963, pp. 96-97.

désintéressée de l'homme et de l'idéal social. Si la *multiversity* accepte sans discrétion les contrats de recherche que les gouvernements ou l'industrie lui proposent, il y a un risque d'ambiguïté qui se traduira à tous les niveaux de l'activité universitaire.

2) Une autre réserve s'impose : on ne voit pas comment la *multiversity*, qui s'identifie si intimement avec les objectifs de l'État et de l'industrie, pourra accomplir la *fonction critique* qu'on attend d'elle aujourd'hui. L'Université qui exerce une indispensable fonction critique dans la société ne peut accepter, sans les juger, de servir tous les *besoins* qu'on soumet à sa sollicitude ⁷.

On mesure l'ampleur des problèmes qui sont soulevés [26] par l'apparition de la *multiversity*. Le cas américain est-il unique ? On peut se le demander, lorsqu'on assiste aux discussions sur la réorientation de l'Université nationale en maints pays d'Europe et lorsqu'on constate, surtout dans les nations où l'administration des Universités est fortement centralisée, que des connexions sont en train de s'établir entre les plans de développement national, la recherche scientifique, et l'activité industrielle. Dans les pays en voie de développement, on découvre là aussi que l'Université doit forcément s'intégrer dans le projet national et servir d'instrument de modernisation. On récuse de plus en plus, dans ces pays, une Université qui servirait quelques groupes privilégiés et qui négligerait les objectifs du développement économique et social. Dans les pays qui émergent à la modernité, c'est par une action volontaire et consciente que l'Université s'est instaurée comme stimulant du développement national. Le professeur Janne ⁸ fait remarquer que l'autonomie universitaire dans les pays du Tiers-Monde doit s'accommoder avec les impératifs du développement : « On ne pourrait concevoir une autonomie totale dans un pays en voie de développement, où le facteur fondamental de la croissance écono-

⁷ Voir ROBERT PAUL WOLFF, *The Ideal of the University*. Boston, Beacon Press, 1969, pp. 28-42.

⁸ Henri JANNE, *L'Université et les besoins de la société contemporaine*, p. 11.

mique dépend objectivement de l'action volontariste de l'État contre la résistance naturelle des structures, des valeurs et des mentalités traditionnelles ».

Les observations qui précèdent auront montré que la socialisation de l'Université moderne est intimement liée aux responsabilités que les universitaires sont appelés à prendre dans le développement et le progrès des nations. Les accents sont fort différents d'une culture à l'autre mais l'effet socialisateur sur l'Université est indéniable. Un défi est évidemment soulevé : comment concilier la libre fonction de recherche et de découverte [27] de l'Université avec les engagements sociaux qu'on lui demande d'assumer ? Nul ne saurait inventer une solution universelle à ces problèmes inédits pour l'Université. Nous serions substantiellement d'accord avec le principe fondamental que le professeur Janne exprime dans les termes suivants : « Le théorème fondamental nous paraît pouvoir être formulé ainsi comme un essai de généralisation : *l'Université ne peut jouer son rôle dans toute société actuelle que si elle parvient à harmoniser sa soumission principielle aux besoins de la société exprimés par le pouvoir politique avec une autonomie effective ; sans un certain « recul », un certain "retrait", à l'égard du système, son action se stérilise inéluctablement.* Tel est le théorème sociologique qui devrait, à notre sens, faire l'objet de méditation et de discussion. Cette tension entre les pôles "service" et "développement libre du savoir", "soumission au pouvoir" et "indépendance réelle", définit la dialectique même de la vie universitaire » ⁹.

L'une des manières de relever le défi serait de rappeler avec Talcott Parsons le principe de toute liberté académique qui s'exprime dans la formule : « *Cognitive Rationality* ». C'est la fonction suprême de l'Université de poursuivre la recherche de la vérité sans aucune limitation. La connaissance ne peut être limitée par aucune finalité utilitaire, ni par aucun conformisme, pression ou préjugé extérieurs. L'Université est par excellence l'institution dédiée à la vérité. C'est son premier service pour la personne comme pour la société. Si aujour-

⁹ Henri JANNE, *L'Université et les besoins de la société contemporaine*, p. 46.

d'hui cet idéal doit se concilier avec d'autres objectifs de service, qui lieront davantage l'Université au progrès social et culturel des nations, elle a l'obligation par contre de ne pas oublier le principe de la *Cognitive Rationality*, fondement de sa liberté et, en fin de compte, de son efficacité.

[28]

5. La fonction critique de l'université

[Retour à la table des matières](#)

L'un des signes les plus apparents de la socialisation de l'Université, C'est que les universitaires entendent exercer une fonction de libre critique au sein de la société. L'Université cherche à stimuler la discussion la plus ouverte concernant la vie économique, politique et culturelle des nations. L'image de l'Université tranquille, absorbée par les tâches pacifiques de la science, est vraiment dissipée. Charles Debbasch a souligné le malentendu entretenu par une certaine opinion publique qui continue à idéaliser l'institution universitaire : L'Université grande muette au travail. Voilà sans doute la représentation idéale que l'opinion publique se fait de l'institution, dont le bon fonctionnement conditionne l'avenir de la nation » ¹⁰.

¹⁰ Charles DEBBASCH, *L'Université désorientée*. Paris, Presses Universitaires de France, 1971, p. 7.

L'objet de la critique

Passons rapidement sur l'objet même de la critique sociale. Nous nous attarderons davantage sur le sens que revêt la fonction critique, afin de mieux entrevoir un autre aspect de la socialisation universitaire " ¹¹.

L'objet de la critique des universitaires est connu. Les critiques se sont manifestées avec éclat lors des crises de la Sorbonne en 1968 et à travers les violences qu'ont connues des campus, comme ceux de Berkeley ou de Tokyo, etc. Rien n'est épargné dans la critique des universitaires : le *système établi* de production ou [29] de consommation, les structures néo-capitalistes ou socialistes, la participation aux guerres dites néo-coloniales, les privilèges individuels ou corporatifs qui empêchent l'émancipation et le développement des peuples, les injustices raciales, la domination des intérêts particuliers sur les mass-media, la manipulation de la culture par des politiques partisans, etc. On rejette violemment une Université qui aurait comme rôle plus ou moins avoué de perpétuer cette société de l'établissement. Une littérature abondante a déjà essayé, sous diverses formes, de synthétiser l'objet de la critique sociale, surtout de la part des jeunes générations. Citons, par exemple, Wolff et Reich.

Robert Paul Wolff s'exprime ainsi : « Lorsque les étudiants radicaux essaient de traduire dans une forme cohérente leur frustration et leur mécontentement, ils expriment leur critique de la manière suivante : l'Université est en effet comme une firme industrielle dans la société capitaliste ; la production de cette firme n'est pas le degré

¹¹ Notre intention de décrire des évolutions récentes ne doit pas laisser dans l'ombre le fait que l'Université du passé a toujours exercé une fonction critique, dans la mesure où elle permettait à ses professeurs la recherche inconditionnelle de la vérité et sa libre divulgation. On est même en droit de se demander si cette liberté de l'activité intellectuelle n'est pas, foncièrement, le mode d'exercice le plus efficace du rôle critique des Universités.

académique... et ses clients ne sont pas les étudiants. Le produit de l'Université... c'est *l'Establishment Man*; les clients de ce produit sont les "corporations", les agences gouvernementales, les fondations, les organismes militaires et les *Universités*, dont les activités destructrices, répressives et antisociales exigent un contingent toujours plus nombreux d'ouvriers loyaux et soumis » ¹².

Ce genre de critique se répète en des termes comparables dans la plupart des grandes Universités du monde. On devine que les Universités des pays socialistes ne font pas tout à fait exception, si on se fie aux échos qui nous proviennent de la Tchécoslovaquie, de la Yougoslavie, de la Pologne, de l'Allemagne de l'Est, etc. Les critiques des étudiants et des professeurs en ces régions ne diffèrent pas tellement, dans leur substance, [30] des protestations qu'on entend en Occident. Selon l'expression de Charles A. Reich, la critique que portent les jeunes générations sur la société actuelle atteint « les prémisses et les bases sur lesquelles s'appuie notre genre de vie ». L'auteur énumère sept points principaux, qui font l'objet de la critique des jeunes : 1) le désordre, la corruption, l'hypocrisie, la guerre ; 2) la pauvreté, les priorités désordonnées, la législation imposée par les pouvoirs privés ; 3) une technologie incontrôlée et la destruction de l'environnement ; 4) le déclin de la démocratie et de la liberté ; 5) le caractère artificiel du travail et de la culture ; 6) l'absence de communauté ; 7) la destruction du moi (loss of self) ; « l'instinct, le sentiment et la spontanéité sont réprimés par des forces écrasantes » ¹³. Ces éléments descriptifs suffiront à évoquer le caractère radical de la critique sociale poursuivie par les jeunes, surtout ceux du monde universitaire. Rappelons que les étudiants ne sont pas les seuls à formuler ces critiques : ils sont secondés, et parfois de manière fort efficace, par les assistants et par les professeurs eux-mêmes, de telle sorte que c'est souvent toute la communauté universitaire qui se trouve engagée dans les activités de la critique sociale.

¹² Robert Paul WOLFF, *The Ideal of the University*, p. 50.

¹³ Charles A. REICH, *The Greening of America*. New York, Bantam Books, 1970, pp. 4-7.

Les formes de la critique

Il n'est pas facile de déterminer avec précision les formes diverses que revêt la fonction critique de l'Université. Toute critique sociale se fait en fonction de valeurs ou d'idéologies propres. Or, comme l'a bien montré Mannheim, une idéologie se rattache plus ou moins directement à un idéal, à une *utopie*. Mannheim distingue quatre formes idéales ou utopiques de l'organisation sociale. Quatre types de mentalités y correspondent : 1) la mentalité chiliastique (ou millénariste ou [31] orgiastique), 2) l'idée libérale-unitaire ; 3) l'idéal conservateur ; 4) l'utopie sociale-communiste. Ces termes recouvrent assez bien les formes diverses des activités critiques qui s'exercent dans les Universités modernes. Mais le type de critique inspiré par l'idéologie orgiastique-anarchique et par l'idéologie socialiste semble dominer ; encore qu'il ne faille pas minimiser les forts courants conservateurs et libéraux qui n'ont pas perdu, loin de là, toute leur vigueur en certaines Universités ou Facultés.

Plusieurs estiment que l'Université devrait être, selon l'expression de Janne, un facteur permanent de *conservatisme éclairé*. « C'est la position de beaucoup d'Universités américaines qui croient explicitement ou implicitement à la valeur de *l'American way of life*, des Universités des pays socialistes et de beaucoup d'Universités du Tiers-Monde. Leur fonction est cependant "critique" en ce sens qu'elle tend à mieux expliciter la définition des fins - sans les mettre en cause - dans un esprit "perfectionniste" et qu'elle s'exerce sans restriction sur les *moyens techniques* » ¹⁴.

Une Table-Ronde, organisée par l'UNESCO, a mis en évidence que les universitaires eux-mêmes sont loin de s'entendre sur le sens à donner à la fonction critique de l'Université. Trois opinions surtout se

¹⁴ Henri JANNE, *L'Université et les besoins de la société contemporaine*, pp. 74-75.

sont manifestées quant aux modes d'exercice de la fonction critique, ou quant aux rapports à établir entre les rôles sociaux et politiques de l'Université. Citons quelques passages de cette discussion.

a) « Pour certains, cette critique doit conduire à une opposition à l'ordre social établi si les Universités n'acceptent pas les finalités conçues par la société pour l'Université ; maintenant ces finalités sont définies et imposées par une seule classe sociale ou une bureaucratie à son profit et au détriment des autres... ».

[32] b) « Pour d'autres, cette fonction critique ne peut s'exercer valablement que si l'Université n'est pas utilisée à des fins politiques. Elle risquerait, à la faveur de l'évolution politique du pays, d'être un terrain de luttes permanentes entre divers groupes, et d'être asservie, alternativement, à chacun d'entre eux... Les franchises traditionnelles de l'Université doivent rester le cadre de la fonction critique universitaire. Celle-ci doit permettre de promouvoir, par le dialogue, des réformes adaptant l'Université à l'évolution sociale et accélérant même cette évolution. En aucun cas, cependant, ces réformes ne peuvent avoir pour conséquence la violation de la neutralité de la science diffusée par l'Université ».

c) Selon d'autres, « l'Université joue un rôle social particulièrement important dans la société d'où l'exploitation de l'homme par l'homme, l'oppression nationale et raciale, la propriété privée des moyens de production ont été supprimées. L'Université dans la société socialiste est en liaison étroite avec les masses populaires. Elle exerce son influence active sur tous les aspects de la vie économique, culturelle, politique et sociale de la société » ¹⁵.

Que l'Université doive remplir une fonction critique au sein de la société semble être une conviction généralement acquise. L'Université ne refuse pas le rôle qu'on lui assigne, d'être un foyer de la conscience

¹⁵ UNESCO, *Document* ED-CS 261-5, 1967.

nationale ; elle désire favoriser l'examen critique des objectifs prioritaires de la nation. Tout doit être fait, cependant, pour que cette fonction soit entourée de liberté et puisse s'exercer au bénéfice de tous.

L'inconvénient qui accompagne l'activité critique de l'Université ne réside pas surtout dans les erreurs d'estimation que des universitaires, souvent loin des réalités concrètes, risquent de commettre par des jugements, [33] parfois trop théoriques ou académiques. Le danger véritable qui menace la fonction critique de l'Université est plutôt que ce rôle a souvent tendance à se dégrader par un effet de surenchère ou par un emportement irrationnel et anarchique. Le sociologue italien Gianni Statera a montré comment, par exemple, le mouvement étudiant en Italie est beaucoup plus près de l'utopie chiliastique que de l'utopie sociale-communiste. Dans ses programmes et ses activités de critique sociale, le Pouvoir étudiant s'est de plus en plus orienté vers une action de type anarchique et orgiastique. Réduit en peu de mots, l'objectif semble s'énoncer comme suit : détruire d'abord les structures actuelles, vivre le moment présent sans entraves, et faire foi au dynamisme spontané de la collectivité. On reconnaît dans cette description l'attitude commune à de nombreux étudiants à travers le monde. Mannheim a bien décrit le caractère frénétique de cette mentalité utopique : « Le chiliasme considère la révolution comme une valeur en soi ; celle-ci est en fait un moyen pour atteindre un objectif rationnel ; elle est même conçue comme l'unique principe créateur du présent et la réalisation des propres aspirations en ce monde » ¹⁶.

L'un des paradoxes les plus étonnants, c'est que la fonction critique de l'Université, dans ses manifestations les plus extrêmes, prend un caractère anti-intellectualiste et anti-culturel. Statera rappelle,

¹⁶ « Das Chiliastische will die Revolution in ihrer Selbstwertigkeit nicht als unvermeidliches Mittel zu einem rational festgesetzten Ziele, sondern als einzig schaffendes Prinzip unmittelbarer Präsenz, als den ersehnten Durchbruch in die Welt ». Karl MANNHEIM, *Ideologie und Utopie*. Bonn, Verlag von Friedrich Cohen, 1929, p. 199. [Version française disponible dans [Les Classiques des sciences sociales](#). JMT.]

par exemple, qu'au cours de l'occupation de l'Université de Turin, une commission étudiante vota une motion qui en pratique prohibait aux membres de faire usage des livres. On s'attaquait directement au *Dio-libro*, au Dieu-livre, comme pour manifester le refus de la culture [34] bourgeoise. Statera note : « On part de la contestation de l'Université, on passe par la contestation de la culture fournie par l'Université, et on arrive enfin à la contestation, à la négation de la culture et de la connaissance tout court » ¹⁷.

On est là évidemment devant des cas limites, mais ils ne sont pas isolés. On constate même que ce qui se passe sur les campus universitaires est en train d'être imité par les plus jeunes étudiants des écoles secondaires.

Il n'y a pas de solutions faciles aux nouveaux problèmes que pose, aux responsables de l'enseignement supérieur, la volonté de l'Université de poursuivre une fonction critique. Il apparaît indispensable que cette fonction soit maintenue et développée, car il y a là un service indispensable que l'Université peut rendre à la société. Cette fonction ne doit pas être jugée uniquement par certains excès ; elle est nécessaire à la fois à l'Université elle-même comme centre d'éducation des générations nouvelles ; et à la société totale, qui est en droit d'exiger que l'enseignement supérieur et la recherche contribuent à éclairer, à juger et à promouvoir les priorités de la nation.

On verra dans Un chapitre ultérieur que la fonction critique de l'Université moderne est appelée non seulement par l'idéologie, mais par l'évolution même des sciences et par les nouveaux modes de connaissance qui sont en train de révolutionner le savoir humain. L'Université devient de plus en plus un *forum ouvert* où la critique sociale s'impose, en raison des nouveaux modes de recherche et d'apprentissage.

¹⁷ Gianni STATERA, « L'utopia del movimento studentesco italiano », dans *La Critica sociologica* 15 (Autunno 1970), pp. 173-195.

[35]

6. Socialisation interne de la communauté universitaire

[Retour à la table des matières](#)

Il résulte des observations précédentes qu'un type nouveau d'interaction entre l'Université et la société affecte en premier lieu la communauté universitaire elle-même. La socialisation *interne* de l'Université apparaît surtout à deux plans. à un niveau juridique ou statutaire, le *gouvernement* de l'Université s'est, en général, considérablement démocratisé par l'extension de la participation et de la coresponsabilité. Au plan psycho-sociologique, on assiste à une sorte d'acculturation ou de transformation interne de l'Université par l'arrivée des générations nouvelles, porteuses d'aspirations, d'attitudes et de valeurs propres.

Socialisation par la démocratisation des structures

On reviendra sur le problème explicite de la participation universitaire dans les chapitres qui suivent. Qu'il suffise de rappeler ici que le problème, s'il s'est accentué ces dernières années, n'est pas pour autant un problème entièrement nouveau. Au cours de sa longue histoire, l'Université a connu, à toutes les époques, des tensions autour du pouvoir corporatif des professeurs, des étudiants, des notables, etc. Plus près de nous, le Manifeste de Cordoba en 1918 introduisait dans les Universités d'Amérique latine le principe et la réalité de la participation professorale et étudiante.

Aujourd'hui, dans presque toutes les Universités du monde, on est à la recherche de formules qui puissent donner à tous les membres de la communauté universitaire une voix efficace dans le gouvernement de l'institution. Comme observation générale, on remarque que les pays les plus démocratisés sont ceux qui ont consenti le plus de pouvoir aux professeurs, [36] aux assistants et aux étudiants dans la direction des Universités. Il est paradoxal de noter que les pays socialistes, tout en reconnaissant une voix consultative à leurs étudiants, n'ont guère jugé opportun d'appliquer à l'Université le principe du socialisme ou de la démocratie interne.

Dans les pays du Tiers-Monde, on constate également chez les responsables de l'Université et chez les gouvernants une réticence assez marquée à concéder aux étudiants une participation réelle dans la direction des instituts supérieurs. Devant l'urgence des tâches à accomplir, les Universités, surtout en Asie et en Afrique, n'estiment guère nécessaire de passer par la phase d'une délibération étudiante pour fixer leurs programmes et orienter leur politique.

Ces trois tendances se révélèrent nettement lors du Congrès de l'A.I.U. (Association Internationale des Universités), tenu à Montréal en 1970. Mais quant au fond, il ressortait clairement de cette réunion, où plus de 500 Universités étaient représentées, que la collégialité au sein du gouvernement universitaire, est un objectif largement accepté dans la plupart des pays. Même dans les pays du Tiers-Monde de nombreuses voix se prononcent en faveur de la participation et de la collégialité.

Les avantages que l'on espère d'une actuation de la co-responsabilité n'empêchent pas cependant d'en percevoir les difficultés et les inconvénients, lorsque certaines règles de la libre démocratie ne sont plus respectées. Aux moments de crise, l'intolérance est l'obstacle le plus considérable à surmonter pour sauver la collégialité universitaire. Comme l'écrit Charles Debbasch : « La crise révèle en effet brusquement l'existence dans l'Université d'un puissant *courant anti-démocratique*. Les révolutionnaires les plus intransigeants n'acceptent pas d'autre *credo* que leur propre doctrine, la discussion

n'est possible que dans la mesure [37] où l'interlocuteur s'est rangé sous la bannière de l'idéologie nouvelle » ¹⁸.

Malgré ces difficultés et ces échecs, le sentiment qui semble prévaloir parmi les responsables universitaires c'est que la collégialité est la voie véritable à suivre et que de patientes expériences sont indispensables pour arriver à trouver les formules efficaces ; et surtout pour créer parmi les membres de la communauté universitaire une *mentalité* favorable à la tolérance, au respect réciproque et à la co-responsabilité. Venant confirmer ces tendances démocratiques, les législations les plus récentes concernant l'Université en France, en Italie, en Espagne, en Allemagne, en Amérique latine vont dans le sens d'une participation effective de tous les éléments de l'Université à sa direction et à son orientation.

On peut donc dire que la socialisation interne de l'Université est déjà fort avancée et que tous les indices laissent présager qu'elle s'affirmera davantage. On ne peut s'empêcher de reconnaître, dans cette évolution, une sorte de réponse à l'une des exigences caractéristiques de la culture nouvelle, où la personne humaine considère comme un élément de dignité de pouvoir s'exprimer et de prendre part aux décisions qui affectent son sort.

Arrêtons-nous maintenant à l'aspect complémentaire que nous annonçons plus haut ; et voyons comment, précisément, la culture des jeunes générations, en envahissant l'Université, est en train de changer celle-ci.

¹⁸ Charles DEBBASCH, *L'Université désorientée*, p. 23.

Acculturation ou inculturation ?

L'Université moderne est devenue le creuset d'un phénomène culturel que certains qualifient de révolutionnaire : il s'agit de l'interaction de la *culture académique* [38] avec ce qu'on a appelé la *contre-culture* de la génération actuelle.

L'expression contre-culture est ambiguë, dans la mesure où elle semble insister d'abord sur des éléments que la société établie considère comme des contre-valeurs ou comme un refus global. Il n'est pas étonnant que maints observateurs, et parmi eux des auteurs de grande qualité, aient surtout mis en relief le conflit qui oppose éducateurs et étudiants. Une revue même rapide de la littérature ¹⁹ révèle que c'est l'aspect conflictuel ou aliénant qui frappe d'abord l'observateur. On emploie, par exemple, les termes suivants pour décrire ce qui se passe dans la jeunesse universitaire actuelle : on parle de révolte, de révolution, de conflit des générations, de génération sceptique, de contre-culture, d'opposition juvénile, de marginalité, de comportements

¹⁹ Citons, entre autres, les études suivantes dont les titres sont à eux seuls révélateurs. Notons que la première impression que peut créer la lecture de ces titres ne correspond pas au souci quasi général, chez les auteurs, de décrire les traits aussi bien positifs que négatifs de la nouvelle culture.

HELMUT SHELKY, *Die skeptische Generation*. Düsseldorf, 1959.

L.S. FEUER, *The Conflict of Generations : the Character and Significance of Student Movements*. New York-London, Basic Books, 1969.

S.M. LIPSET - P. ALTBACH, *Students in Revolt*. Boston, Houghton Mifflin Co., 1969.

Theodore ROSZAK, *The Making of a Counter-Culture : Reflections on the Technocratic Society and Its Youthful Opposition*. New York, Doubleday, 1969.

François BOURRICAUD, *L'Université à la dérive*. Paris, Stock, 1971. Alfred SAUVY, *La révolte des jeunes*. Paris, Calmann-Lévy, 1970.

Adrien DANSETTE, *Mai 1968*. Paris, Plon, 1971.

Charles DEBBASCH, *L'Université désorientée*. Paris, Presses Universitaires de France, 1971.

MARGARET MEAD, *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*. Garden City, N.Y., Doubleday and Co., 1970.

contestataires, d'attitudes irrationnelles, de la tendance à chercher la libération dans le culte de l'instinct, dans le sexe et dans la drogue. Bourricaud, paraphrasant le livre de Guyau, écrit : [39] « Nous sommes en train de faire de l'Université une société sans obligations ni sanctions ».

Si ces aspects négatifs étaient les seuls retenus dans la description de la génération actuelle, il faudrait désespérer de l'avenir de l'Université comme de J'éducation tout court. Aussi, assiste-t-on actuellement à un effort approfondi pour mieux comprendre la psychologie des jeunes générations, de façon à renouveler la pédagogie en la fondant sur une meilleure connaissance des aspirations de la jeunesse, tout autant que sur le respect du savoir acquis et des valeurs permanentes du passé.

Les spécialistes de l'anthropologie culturelle et de la psychopédagogie ont à peine amorcé, malgré l'abondance des articles et des volumes sur la question, l'analyse des transformations générationnelles que nous vivons. Des études comme celles de Margaret Mead, d'Alfred Sauvy, de Charles A. Reich, semblent promettre, sinon par toutes leurs conclusions, du moins par leur approche positive, une découverte fructueuse de la culture des plus jeunes. Une sympathie et un effort visible de compréhension amèneront les éducateurs à mieux découvrir cette génération nouvelle à éduquer. Margaret Mead, en parlant de « culture préfigurative » pour désigner le monde des jeunes, nous rappelle que la révolution culturelle est déjà à l'intérieur de nos murs. En d'autres termes, la culture de demain est déjà en germe, en gestation et en acte dans le comportement collectif des jeunes générations.

Cette révolution devrait moins nous retenir par ses violences extérieures et ses excès frénétiques, que par la mutation intrinsèque de la société post-industrielle qu'elle annonce. Charles A. Reich décrit ainsi le phénomène : « Une révolution est en train de se produire. Elle ne sera pas comme les révolutions du passé ; elle prendra son point de départ dans l'individu et la culture et elle changera la structure politique seulement [40] au stade final. Elle n'exigera pas la violence pour s'imposer et elle ne pourra pas non plus être arrêtée efficacement par

la violence. Cette révolution s'étend avec une rapidité surprenante ; et, déjà, nos lois, nos institutions et notre structure sociale sont en train de changer à cause d'elle. Cette révolution promet une élévation de la raison, une communauté plus humaine et un type d'individu renouvelé et libéré. Ses créations ultimes seront un nouveau sens de la plénitude et de la beauté, un type renouvelé de relations de l'homme avec lui-même, avec les autres, avec la société, avec la nature, avec la terre. C'est la révolution de la nouvelle génération » ²⁰.

Les éducateurs s'efforcent de comprendre ce qui est en train de se produire dans les systèmes éducatifs en mutation. Jusqu'ici l'enseignant avait un rôle central. Or il est en passe de perdre le monopole qu'il avait. L'éducation et la culture dépendent de plus en plus de sources d'information et d'expérience extérieures à l'école ou à l'Université. Les mass-media procurent à la jeunesse une part considérable de la culture et même de l'instruction que la société totale leur offre.

Par ailleurs, la jeunesse d'aujourd'hui devine qu'une éducation intégrale doit également inclure une large part d'expérience ou de praxis ; et que l'éducation n'est pas authentique si elle reste confinée au plan rationnel. L'art, l'amour et la fraternité font partie des aspirations typiques du jeune homme et de la jeune fille d'aujourd'hui. Certes, un certain culte de l'immédiatisme et de la satisfaction instinctive peut donner le change sur les espoirs ou les désespoirs des jeunes, Comme le note Françoise Mallet-Joris, dans *La maison de papier*, le spontanéisme risque de faire confondre les valeurs instinctives avec les valeurs ultimes : « Il y a en cette époque une sorte de vénération [41] de l'instinct, du spontanéisme, qui a son côté libérateur, créateur même, mais qui me heurte parfois parce qu'il élève le plus fugitif, le plus subjectif au rang de vérité suprême et intangible ... ».

Ce qui est difficile à percevoir, pour les adultes et les éducateurs, c'est la logique interne de la culture qui s'élabore. Avec de nombreux éducateurs, nous serions enclins à penser que la jeunesse moderne est

²⁰ Charles A. REICH, *The Greening of America*, p. 2.

surtout caractérisée par une inquiétude concernant son identité profonde et ses raisons de vivre. Sa crise, comme on aura l'occasion de le dire plus tard, est en son fond morale et spirituelle. C'est bien ce qu'a perçu Robert Paul Wolff lorsqu'il écrit : « Comme écolier, l'enfant maîtrise un apprentissage linguistique ou mathématique et absorbe une masse d'informations, sans que cela lui crée beaucoup de conflits psychiques. Mais au seuil de l'âge adulte, il est soudain confronté avec un problème beaucoup plus vaste que les simples questions posées au moment de sa scolarisation. Il doit décider qui il est et, conséquemment, qui il sera pour le reste de sa vie. Il doit choisir non seulement une carrière, une position, un rôle professionnel, mais aussi un style de vie, une échelle de valeurs qui lui offrira comme une image idéale de lui-même, et vers laquelle il s'orientera dans sa croissance, à travers les engagements de ses énergies émotives. Ces choix sont décisifs, périlleux et pleins de tensions et ils sont ressentis comme tels par le jeune homme ou la jeune femme en devenir. La sexualité, évidemment, est un élément d'intensité émotive dans ces choix ; mais cet élément n'est nullement le plus important. L'idéologie prend une place beaucoup plus grande, comme Erikson l'a affirmé. La très grande ouverture laissée au choix, dans notre société, oblige le grand adolescent à s'interroger sur les présupposés les plus profonds de sa culture et de son éducation. Dans le passé la religion, aujourd'hui la politique, jouent un plus grand rôle que le [42] sexe ou l'argent dans la résolution des doutes que vit le futur adulte » ²¹.

Si les éducateurs entendent rejoindre les préoccupations fondamentales des jeunes, ils seront amenés à une révision, non seulement des structures de l'Université, mais de son orientation culturelle, morale et spirituelle. La complexité et l'intensité des problèmes soulevés par ces jeunes, aussi bien dans leurs propos explicites que dans leurs comportements, devraient susciter une réponse de l'Université concernant le destin de l'homme et ses raisons de vivre en société.

²¹ Robert Paul WOLFF, *The Ideal of the University*, p. 16.

L'Université conserve et conservera encore longtemps son rôle propre d'acculturation. Mais il est tout aussi vrai d'affirmer qu'un phénomène inverse est en train de se produire sous nos yeux et que l'on pourrait appeler *l'inculturation* de l'Université, c'est-à-dire sa transformation par l'adhésion aux valeurs que les jeunes importent déjà à l'intérieur de son enceinte. C'est là peut-être la forme de socialisation la plus typique que subit l'Université de notre époque.

L'enjeu évidemment sera de réconcilier ensemble des valeurs estimées indispensables à la fois à l'Université et à la société globale : la recherche de l'excellence scientifique et la responsabilité sociale. Le dilemme de choisir entre le service du grand nombre et la promotion d'hommes et de femmes de haute qualité ne trouvera de solution que dans la poursuite consciente de l'excellence. La socialisation de l'Université est un fait et même un objectif à poursuivre. Un objectif indissociable est la poursuite de l'excellence académique. Raymond Aron écrivait : « Les Universités modernes sont condamnées à une expansion conforme à l'idéal démocratique, elles ont aussi le devoir de contribuer au maintien de la haute culture, qui demeure le privilège de quelques-uns » ²².

²² Dans l'Avant-propos du livre de Gérald ANTOINE et Jean-Claude PASSERON, *La réforme de l'Université*, Paris, Calmann-Lévy, 1966, p. VII.

[43]

7. Quelques conséquences pédagogiques

[Retour à la table des matières](#)

La socialisation de l'Université, la collectivisation de sa direction et la planification qui s'imposent, pour le bon fonctionnement d'un système d'éducation ouvert à la masse, risquent de faire perdre de vue l'attention qu'il faut apporter à la *personne* de chaque étudiant. Or, c'est précisément une des aspirations et une des requêtes de la jeunesse que de chercher des rapports humains plus directs, et d'aspirer à la création de communautés de type personnaliste.

La rationalisation scolaire, les planifications universitaires doivent s'accompagner d'un effort parallèle pour repenser la pédagogie de telle sorte que l'on puisse préserver les relations personnelles entre les membres de la communauté universitaire et surtout entre l'éducateur et l'éduqué. En d'autres termes, la *socialisation* de l'Université exige, en contrepartie, une *personnalisation* consciente des rapports entre les membres de la communauté universitaire.

Des travaux récents ont mis en évidence les divergences qui existent entre une pédagogie de type mécaniste et une pédagogie plus organique. Le premier type de pédagogie prédomine largement aujourd'hui, dans la mesure précisément où la rationalisation de l'enseignement a mis l'accent sur les programmes plus que sur les personnes, - à l'encontre des méthodes traditionnelles qui reposaient d'abord sur la relation personnalisée du maître et de l'étudiant. Trop souvent, le système actuel considère l'étudiant comme un être qui reçoit et doit subir un apprentissage. C'est un récepteur ; son rôle est plutôt passif, on ne fait guère appel à son initiative ou à sa créativité. On lui demande de se conformer à une discipline d'apprentissage, de [44] mémoriser

les informations transmises et de faire la preuve, au terme de ses études, qu'il a retenu les connaissances requises. Les inconvénients de cette pédagogie ont été notés : « La forme mécaniste de l'activité éducative n'atteint pas, en général, l'être profond de l'étudiant, c'est-à-dire ses attitudes ; elle ne développe pas le goût de l'étude et de la recherche, qui s'enracine dans la personnalité profonde et dans le dynamisme vital de la personne. Elle donne lieu à une pédagogie de la contrainte qui exerce une pression sur la superficie de l'esprit par des formules de connaissance toutes faites... » ²³.

Au contraire, la conception organique de la pédagogie considère l'étudiant comme l'agent primordial de sa propre éducation : « Cette conception de l'activité éducative met l'accent sur le dynamisme et les ressources intérieures de la personne, sur l'initiative et les responsabilités de l'étudiant ». Certes, il n'est pas facile avec la masse des étudiants que l'Université moderne doit accueillir, de prêter une attention personnalisée à chacun des candidats. Mais une analyse même sommaire de la psychologie des générations actuelles et la connaissance de leur sensibilité profonde, exigent que tout soit mis en oeuvre pour que l'activité éducative arrive à faire croître l'étudiant par l'intérieur. En d'autres termes, il faut compter sur sa créativité, sur ses motivations profondes et sur ses capacités virtuelles de croissance. La pédagogie n'est plus seulement conçue comme une transmission du savoir, mais comme un éveil progressif. L'information est indispensable, mais la croissance par l'intérieur est plus profondément nécessaire.

Ces requêtes sont bien exprimées dans ces lignes tirées de l'excellente étude citée plus haut ²⁴ : « Nous [45] touchons ici au postulat fondamental de cette conception du développement humain et de l'éducation. Il pourrait être formulé de la manière suivante : le centre de la nature humaine, les régions les plus intérieures de la personne, le dynamisme vital de la personnalité sont quelque chose de positif ; ce

²³ *L'activité éducative*. Rapport annuel 1969-70. Québec, Conseil Supérieur de l'Éducation, 1971, p. 36.

²⁴ *L'activité éducative*, p. 38.

dynamisme tend naturellement à la croissance et au développement de tout l'être ; il est rationnel, réaliste et dirigé vers le progrès de la personne. Ce point de vue est nouveau et étranger au système scolaire actuel ; et il est de fait si révolutionnaire dans ses implications qu'il devrait faire l'objet d'une réflexion et d'une recherche approfondies. Dans l'ensemble, le point de vue encore généralisé chez les éducateurs consiste à penser que l'étudiant, que l'homme tel qu'il est dans sa nature fondamentale, est peu inventif et peu enclin à l'effort ; qu'il doit être constamment contrôlé, soumis à une discipline et à des normes ; et que seuls un petit nombre d'individus possèdent les dons d'imagination et d'ingéniosité et les capacités de poursuivre de longues études ».

La société industrielle a profondément modifié la conception traditionnelle qu'on se faisait de l'Université : sa mission sociale est de plus en plus mise en évidence ; son rôle de critique sociale est devenu une réalité ; l'accès en masse de nouvelles générations à l'Université fait subir à celle-ci une mutation culturelle très profonde. Mais, au bout du compte, la socialisation de l'Université ne peut faire oublier, aux responsables de l'éducation supérieure et aux planificateurs, que la mission inaliénable de l'Université est de former des personnes dont chacune a un nom et une histoire propre.

Nulle pédagogie, même en cette époque de socialisation accélérée, ne peut négliger ce postulat qui commande toute activité éducative : c'est la croissance de l'individu et sa maturation intérieure qui sont le [46] signe du succès en éducation ; c'est aussi la garantie la plus sûre de faire naître les engagements responsables que réclame, de nos jours, le service du bien commun.

[47]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Chapitre II

L'université dans la société post-industrielle

Sommaire : Introduction : L'institution universitaire et les tendances typiques de la société récente. - 1. L'ère du changement planifié : La société post-industrielle. - Les investissements universitaires dans la société moderne - Extension de la participation. - 2. La participation à l'Université : avantages et limites. - 3. Écart croissant entre générations. - 4. Cumul de l'information : le « New Learning ». - Technologie de l'enseignement. - 5. La redécouverte de l'humain dans la société technologique.

Introduction

[Retour à la table des matières](#)

Il est à peine paradoxal de dire avec Gusdorf que l'Université est une utopie. L'Université est un idéal, une institution en continuelle recherche de ses finalités concrètes dans une culture déterminée. Une question se pose constamment : Quelle est la raison sociale de l'Université ? La société post-industrielle soulève le problème de manière plus radicale que jamais ; et l'interrogation devient de plus en plus pressante à mesure que les changements sociaux mettent en cause les

présupposés traditionnels qui régissaient, jusqu'à une époque récente, la vie universitaire : par exemple, le présuppose que les études supérieures étaient réservées à une élite ; ou que l'Université pouvait fonctionner comme une institution privée n'ayant guère de compte à rendre à la collectivité ; ou encore, que l'Université [48] pouvait être gouvernée sur un monde quasi monarchique.

Dans ce chapitre, l'Université sera considérée avant tout comme une institution sociale ; c'est dire que notre visée sera d'ordre sociologique plutôt que strictement pédagogique ou administratif. Que révèlent les observations sociologiques sur l'organisation universitaire d'aujourd'hui ? Quelles sont les transformations qui s'opèrent dans les relations interpersonnelles, dans l'interaction des professeurs, des étudiants, des administrateurs et du public ? Plus précisément, nous cherchons à mieux saisir quel est l'impact de la société post-industrielle sur l'Université.

Chaque époque est caractérisée par un ensemble de valeurs qui orientent les, comportements, les jugements, la sensibilité et les attitudes collectives. Cette façon propre de percevoir, de juger, de sentir qui caractérise les groupes humains et les générations successives s'appelle *la culture*. Entendue en ce sens anthropologique, la *culture* est à la fois l'élément moteur et la résultante des réalisations sociales, économiques, politiques d'une collectivité. Au cœur de toute culture, il y a plus ou moins consciemment l'interprétation que l'homme se donne de lui-même et de ses créations. C'est le sens des *valeurs*, c'est-à-dire le sentiment collectif concernant ce qui est estimable, préférable et objet de poursuite. Chaque collectivité tend à se donner un projet, une échelle de valeurs propres.

En réfléchissant aux traits particuliers de la société post-industrielle, nous aimerions dégager quelles sont les implications socio-culturelles qui affectent directement ou indirectement l'institution universitaire. Le rôle de celle-ci pourra sans doute être mieux perçu.

Les sociologues ont du mal à discerner avec précision quels sont les traits caractéristiques de ce monde qui se transforme à un rythme de

plus en plus accéléré sous leurs yeux. On doit se contenter de décrire [49] des *tendances*, c'est-à-dire certaines orientations socio-culturelles apparaissant comme typiques ou significatives des évolutions qu'on observe. Sur ce mode descriptif, nous tenterons de dégager cinq tendances qui nous semblent caractériser une nouvelle culture en gestation. Nous essayerons d'établir, dans la mesure du possible, des relations de conséquence ou au moins de concomitance entre ces transformations culturelles et les mutations du monde universitaire. Dans les chapitres ultérieurs, nous reprendrons plus en détail quelques implications qui s'imposent avec une particulière acuité à l'attention des responsables de l'institution universitaire.

Les traits suivants méritent, à notre avis, une attention spéciale dans la description des évolutions socio-culturelles d'aujourd'hui :

- 1) Nous sommes entrés dans l'ère du changement planifié ;
- 2) On observe une extension de plus en plus large de la participation sociale ;
- 3) L'écart entre les générations ne cesse de s'accroître ;
- 4) Nous assistons au cumul de l'information et à la création de nouveaux modes de connaissance ;
- 5) Une nouvelle sensibilité se développe, touchant le destin de l'homme lui-même.

1. L'ère du changement planifié - la société post-industrielle

[Retour à la table des matières](#)

Le sociologue Daniel Bell, connu pour ses études sur la société post-industrielle, nous dit que « le changement social sans doute le plus important de notre temps est l'émergence d'un processus tendant à provoquer directement le changement lui-même. Les hommes [50] d'aujourd'hui cherchent à prévoir le changement, à mesurer son orientation et ses effets, et même à le maîtriser pour des fins prédéterminées » ²⁵.

Le terme de société post-industrielle est peut-être discutable et certains lui préfèrent des synonymes comme société de l'information, société planifiée, société cybernétique ou société de services. Peu importe la question sémantique, ce qui nous intéresse pour l'instant, c'est de constater que la société industrielle est en train de subir des transformations radicales.

Les changements sont surtout apparents dans le domaine des occupations et des activités socio-économiques. Prenons un exemple. Dans les pays les plus industrialisés, on constate que les personnes employées dans les services dépassent en nombre les ouvriers de l'industrie. Dix ans après la dernière guerre mondiale, aux États-Unis, le nombre des cols blancs dépassait le nombre des cols bleus. Aujourd'hui, les travailleurs du secteur secondaire (transformation manufacturière et industrielle) sont dans la proportion de 4 à 5 par rapport aux travailleurs du secteur tertiaire (services, commerce, finance, prestations professionnelles, etc.). C'est dans ce sens que l'on parle

²⁵ Daniel BELL, « Notes on the Post-industrial Society », dans *The Public Interest* (1967) 24-35 ; reproduit dans JACK D. DOUGLAS, ed., *The Technological Threat*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1971.

aujourd'hui d'une économie de services. La valeur des services fournis dépasse la valeur des produits manufacturés et des biens matériels créés par l'industrie.

Poursuivant l'analyse avec Bell, on constate, en outre, l'émergence d'une nouvelle classe, celle des techniciens et des personnes affectées aux services professionnels. Cette nouvelle classe se gonfle constamment de nouveaux effectifs et devient même le symbole de l'économie de services, comme le travailleur manuel fut hier le symbole de la société industrielle. Remarquons [51] que l'industrie n'est pas une activité en déclin. Au contraire, ses progrès se font sentir chaque jour davantage. Ce que nous disons, c'est que l'équilibre entre types d'occupations se transforme toujours plus au profit du secteur tertiaire.

La société moderne exige, comme condition vitale de son développement, la poursuite concertée de l'innovation et de la créativité ; ce qui suppose la planification, la prévision et la recherche volontaire du changement. Les chercheurs émergent comme classe nouvelle. Dans un texte de 1947, Teilhard de Chardin exprimait ainsi le sens de la révolution culturelle qui s'est opérée dans la société moderne : « Aujourd'hui, c'est par millions que les hommes cherchent, et dans tous les domaines, et par "millions organisés". En nombre d'hommes employés, en somme d'argent absorbée, en quantité d'énergie dépensée, la Recherche tend de plus à devenir la Grande Affaire du Monde... Notre époque est souvent définie par la montée sociale des masses. Juste aussi bien... on pourrait la caractériser par la Montée de la Recherche » ²⁶.

Déjà, on peut entrevoir les conséquences de ces mutations sur les activités cognitives et intellectuelles de nos contemporains. Le changement planifié et l'impulsion à la créativité contribuent à donner une place éminente à l'information, à l'analyse et à la programmation. Parce qu'elle requiert des spécialistes dans tous les domaines du savoir, et ne fonctionne qu'avec l'apport de services professionnels fort dif-

²⁶ Voir « Sur la valeur religieuse de la recherche », *Oeuvres de Pierre Teilhard de Chardin*. Paris, Seuil, 1965, tome 9, pp. 257-258.

férenciés, la société post-industrielle, plus que toute autre société du passé, s'organise autour des institutions qui stimulent la recherche, la connaissance, la spécialisation. Dans les sociétés d'autrefois, les propriétaires terriens, les militaires, les représentants des grandes familles dominaient les activités socio-économiques. Plus récemment, [52] c'étaient les représentants de l'industrie, les hommes d'affaires, les entrepreneurs. Notre époque, elle, est de plus en plus celle des hommes de science, des techniciens, des ingénieurs, des économistes, des sociologues, des spécialistes de l'informatique.

Pierre Auger fait noter que 90% des savants et des chercheurs scientifiques qui ont existé depuis le début de l'histoire sont actuellement vivants ²⁷. Or, ces hommes nouveaux se forment généralement dans des institutions académiques. Ceci amène Daniel Bell à affirmer que le leadership de la nouvelle société ne se trouvera plus comme hier auprès des hommes d'affaires et des directeurs d'industrie, mais « auprès des centres de recherche, des laboratoires industriels, des stations expérimentales et des Universités ». Et il ajoute : « L'Université deviendra l'institution centrale des cent prochaines années à cause de son rôle comme source d'innovations et de connaissances ». C'est également l'avis de John Kenneth Galbraith qui parle du rôle central des institutions de recherche et d'enseignement en ces termes : « Elles sont par rapport au système industriel ce qu'étaient en grande partie les institutions bancaires et financières pour l'industrie d'autrefois ».

²⁷ Pierre AUGER, *Tendances actuelles de la recherche scientifique*. Paris, UNESCO, 1961, p. 15.

Les investissements universitaires dans la société moderne

Étant donné le rôle moteur de l'Université dans la société moderne, les nations en sont venues à considérer le développement de l'enseignement supérieur comme un investissement capital pour le progrès socio-économique. Ces tendances, qui se conjuguent avec une idéologie de l'égalitarisme, ont créé dans les sociétés d'aujourd'hui l'Université de masse, c'est-à-dire celle à laquelle les jeunes de toutes classes devraient avoir accès. Même les familles les plus modestes rêvent de [53] donner à leurs fils et à leurs filles une formation universitaire qui leur assurera, pense-t-on, l'accès aux postes les plus influents et les plus rémunérateurs. Nous assistons présentement à l'engorgement des Universités, qui ont peine à accueillir tous les candidats qui se présentent pour l'obtention d'un diplôme. Les responsables de la vie universitaire se débattent dans des difficultés souvent inextricables pour satisfaire la demande.

Le rôle social de l'Université s'étant transformé, l'opinion publique considère l'institution universitaire avec un sens critique aigu. À l'intérieur même de l'Université, de graves tensions se sont élevées par rapport au rôle de l'institution universitaire dans la société. Les éléments les plus radicaux parmi les professeurs et les étudiants redoutent que l'Université ne soit de plus en plus un agent au service des intérêts économiques et politiques du système établi. Tandis que les plus traditionalistes veulent concevoir l'Université comme une institution académique relativement isolée de la société ambiante ; les plus radicaux exigent de l'Université qu'elle prenne plus de responsabilités dans les affaires de la nation et qu'elle exerce explicitement un *rôle critique*. D'après l'enquête de l'Université de Toronto ²⁸, les deux

²⁸ *Toward Community in University Government*. Toronto, University of Toronto Press, 1970, pp. 27-28.

tendances pourraient être décrites dans les termes suivants. Selon la conception traditionnelle, « l'Université n'accepte pas de position politique envers la société 'extérieure'... L'Université est définie par son rôle académique plutôt que par son rôle social. Son organisation et sa structure sont déterminées par les besoins des disciplines académiques, non point par des considérations sociales ou politiques. Son *ethos* est individualiste, non point collectif ». Quant aux radicaux, « ils conçoivent pour l'Université un rôle différent dans la société, aussi bien qu'un différent [54] type de relations à l'intérieur de la communauté universitaire elle-même... L'Université ne peut plus être seulement le pâle reflet ou la servante d'une société de marché ; elle doit être une force critique indépendante... La tâche d'une Université démocratique est de donner aux étudiants et aux enseignants la capacité de contrôler les décisions qui les affectent, c'est-à-dire de leur donner les moyens de rendre l'Université critique ».

Il n'est pas étonnant dès lors que l'Université de masse, parce qu'elle entend exercer un rôle moteur et critique dans la société post-industrielle, fasse l'objet de l'attention spéciale des pouvoirs publics. Plus que jamais le savoir devient le pouvoir réel, et les citoyens désirent que les sommes immenses investies dans l'activité universitaire soient contrôlées avec rigueur et servent vraiment le bien commun.

Des problèmes nouveaux surgissent pour la communauté universitaire elle-même. Qu'en est-il de son rôle traditionnel d'acculturation, par lequel elle initiait tranquillement de nouvelles élites pour les fonctions que requéraient la direction des entreprises ou des affaires publiques ? Comment, dans une Université de masse, peut-on promouvoir l'excellence de la recherche comme de l'enseignement ? à quel prix peut-on protéger la liberté académique et la recherche désintéressée du savoir ? Comment concilier les valeurs traditionnelles du monde universitaire avec les responsabilités sociales nouvelles que l'Université doit affronter ? Comment l'Université peut-elle participer au progrès et au développement des peuples qui émergent à la modernité ? Voilà autant de questions que les évolutions en cours soulèvent et que nous nous réservons d'aborder dans les autres chapitres.

Il nous aura suffi pour le moment d'entrevoir deux aspects des transformations actuelles. D'une part, le rôle de plus en plus indispensable de l'enseignement supérieur dans le progrès des sociétés nouvelles, et, par [55] ailleurs, la perplexité des universitaires comme de l'opinion publique en général sur le degré et la manière de l'engagement social des Universités. En un mot, dans la société du changement planifié, l'Université émerge comme une institution centrale qui entend participer consciemment et avec toute liberté critique à l'orientation des changements socio-économiques et culturels.

Extension de la participation

La société post-industrielle, avons-nous dit, est de plus en plus façonnée par un nouveau pouvoir : celui des techniciens, ainsi que des spécialistes de l'administration, de la programmation et de la planification. Les problèmes extrêmement complexes posés par la production moderne et par l'extension des services dans tous les domaines, surtout dans les administrations nationales., supposent le recours à des techniciens hautement qualifiés et l'emploi des ordinateurs. Des décisions touchant à d'immenses intérêts sont souvent prises dans des bureaux de recherche et de consultation, sans qu'il soit possible aux responsables officiels de vérifier les éléments qui ont suggéré telle solution plutôt que telle autre. Lorsque l'intérêt public est en jeu, des décisions politiques risquent d'être élaborées par des technocrates sans que les représentants du peuple ou de l'opinion publique puissent critiquer les motifs des choix proposés. Le citoyen ordinaire éprouve une frustration croissante, car il a l'impression que les décisions qui l'affectent sont préparées par un pouvoir sur lequel il n'a guère de prise. Ce phénomène, bien connu en Occident, est également observable dans les pays socialistes. Arnold Toynbee prévoit même que l'impact décisif sur le parti communiste viendra non pas des administrateurs ou des écrivains, mais, selon son expression, « d'une classe spécialisée possédant une connaissance particulière, les hommes de scien-

ce, les [56] techniciens et les ingénieurs. Le pouvoir dans le monde d'aujourd'hui signifie posséder de bons scientifiques et de bons techniciens. Le régime soviétique devra accorder à ceux-ci les conditions qui favoriseront leur travail. L'idéologie devra être révisée dans ce sens pour rendre leur tâche possible ».

Parallèlement à cette technologisation du pouvoir politique, on a assisté, dans les pays occidentaux à tout le moins, à une extension de la démocratie à d'autres sphères qu'à celle de la politique. Le syndicalisme en est un exemple. On pourrait de même évoquer le pouvoir des consommateurs et les réalisations de la démocratie au sein de l'industrie par participation aux bénéfices ou par divers modes de cogestion. Sur le plan de la politique locale surtout, on assiste à la création de comités ou d'organismes de citoyens, qui cherchent par une participation immédiate, à promouvoir ou défendre leurs intérêts collectifs.

Le vieux rêve de l'égalitarisme continue à motiver les revendications et les aspirations à la participation sociale et économique. Selon la prévision d'Alfred Marshall, tout citoyen rêve de devenir un gentleman. Dans une conférence qu'il donnait au *Reform Club* de Cambridge, en 1893, il prédisait : « La question n'est pas de savoir si tous les hommes seront finalement égaux, car ils ne le seront certainement pas, mais plutôt de savoir si le progrès, tout en continuant même lentement, n'arrivera pas à faire de chaque homme, dans son occupation au moins, un gentleman ». Et il disait : « Je maintiens que cela se peut et que cela se fera ».

Même si l'on concède que la prédiction de Marshall est loin d'être réalisée, on observe que le désir d'une participation effective de tous les citoyens aux affaires publiques est largement diffusée dans les sociétés modernes. L'homme moderne a appris à contester lorsqu'il n'est pas écouté, consulté, entendu. On exige des responsables qu'ils rendent compte au public. On cherche [57] des voies nouvelles pour participer à l'élaboration des politiques intéressant le bien commun. Il est normal que cette mentalité ait gagné toutes les sphères de la vie sociale, les affaires, le syndicat, et même la famille, l'école et le secteur religieux.

Dans le domaine civil, une certaine conception de l'autorité recule, surtout si l'on entend par autorité un pouvoir qui serait incontrôlé, héréditaire ou basé sur des privilèges. L'autorité tend à s'identifier à la compétence et au savoir. Dans la vie privée, on est prêt à obéir à son médecin, à son avocat ou à un spécialiste qui démontre sa compétence. L'homme politique lui-même est jugé selon ces critères. En outre, l'autorité tend à se collectiviser, c'est-à-dire que les intéressés eux-mêmes visent à prendre en main la gouverne de leurs propres affaires et à instituer les contrôles sur les décisions qui les affectent.

Nous sommes en présence d'une culture de la participation ; et il est naturel que cette tendance s'exprime avec force au sein même de l'institution universitaire dont le pouvoir se fait de plus en plus sentir dans la société actuelle. L'Université est un milieu en tension, précisément parce que des intérêts et des valeurs difficiles à réconcilier s'y affrontent. Tous les représentants de la communauté universitaire désirent se faire entendre dans l'orientation et dans les choix de l'institution.

2. La participation à l'université : avantages et limites

[Retour à la table des matières](#)

Les expériences de participation ou de direction collégiale se multiplient dans le monde universitaire. Le corps professoral et les étudiants n'acceptent plus guère que la direction de l'Université dépende quasi exclusivement d'un Recteur qui ne rendrait compte qu'à une administration supérieure, soit à un ministère de [58] l'Éducation, soit à un organisme composé de non-universitaires, comme un conseil d'administration, un bureau de gouverneurs ou toute autre autorité civile ou confessionnelle. Les membres de la communauté universitaire veulent avoir un mot à dire dans le choix des autorités académiques et partici-

per avec celles-ci à l'élaboration des principales décisions les concernant.

Les avantages des nouveaux systèmes de participation sont à noter. L'exercice de la collégialité tend de soi à souder ensemble les divers éléments de la communauté universitaire. Les professeurs ont la satisfaction de voir leur point de vue peser, tout autant que des considérations administratives ou non-académiques, sur la politique de l'Université. Les étudiants cessent de considérer leur Faculté ou leur Université comme une simple communauté d'érudits ou de chercheurs. En d'autres termes, l'Université redevient peu à peu la *communitas scholarum et docentium* qu'elle était au Moyen Age. Ces vues évidemment ne sont pas acceptées par tous. Des professeurs s'opposent à la participation des étudiants, surtout dans l'élaboration des programmes et dans les discussions qui concernent leur statut professionnel et leur promotion. Mais on fait valoir à l'encontre que, si les étudiants n'ont pas la compétence des professeurs, l'expression de leur point de vue comporte des avantages réels. Les étudiants rappellent sans cesse aux professeurs et à la direction de l'Université leur désir d'un enseignement plus adapté, plus significatif pour notre temps ; ils réclament selon l'expression anglaise un enseignement « relevant », pertinent. Plus que leurs aînés, les étudiants sont inquiets par l'accélération des changements sociaux et par le vieillissement précoce des enseignements qu'on leur dispense. La présence des étudiants dans les Conseils de Facultés ou les Sénats académiques constitue un stimulant pour l'adaptation tempestive des programmes et la réforme constante des méthodes pédagogiques. Par ailleurs, [59] l'idéalisme des jeunes amène l'institution universitaire à une plus vive conscience de ses responsabilités propres dans la recherche d'un monde plus juste.

Les expériences de la participation et de la collégialité universitaires ne comportent pas cependant que des aspects positifs. Les professeurs, surtout, se plaignent avec raison du temps disproportionné qu'ils doivent consacrer aux innombrables réunions des conseils, commissions ou comités de toute sorte, auxquelles ils sont astreints. Un temps précieux est ainsi perdu, disent-ils, qu'ils pourraient employer à

meilleur escient pour leurs recherches, leurs publications et la direction des étudiants. Ces griefs apparaissent indéniables. On se demande s'il ne serait pas possible de trouver un système de représentation moins coûteux en temps et en énergie. On pourrait en arriver par exemple à désigner des comités très restreints qui auraient la confiance de l'ensemble des professeurs. Ou encore certains suggèrent de recourir à des services techniques chargés de préparer les principaux éléments d'une décision, lesquels pourraient ensuite être pris en délibération par le conseil des professeurs et des étudiants.

Le problème se complique encore avec le développement du syndicalisme des professeurs d'Universités. Les méthodes du syndicalisme industriel ou bureaucratique envahissent peu à peu l'entreprise universitaire. Le syndicat, souvent dirigé de l'extérieur, cherche à peser de tout son poids sur la direction de l'Université. On mesure facilement les tensions qui surgissent entre professeurs, administrateurs et étudiants. Le mouvement de contestation étudiante a créé un réflexe de défense chez les professeurs qui croient trouver dans l'appui du syndicat une sécurité que le milieu universitaire ne leur procure guère.

Ajoutons que la participation entraîne un autre risque : l'intervention de groupes idéologisés ou politisés qui veulent exercer des pressions déterminées sur [60] l'Université. Ces groupes n'hésitent pas à recourir à l'action radicale, à toutes les techniques de l'agitation allant jusqu'à la violence, aux vols de fait, au saccage des édifices. Par leurs excès mêmes, ces initiatives finissent par faire reculer la collégialité au sein de l'Université. Par lassitude, les éléments les plus modérés parmi les professeurs et les étudiants retombent dans la passivité et préfèrent abandonner la direction de l'Université aux autorités traditionnelles. On se résigne à se servir de l'Université mais on refuse de participer à sa direction. Il faut beaucoup de foi et de maturité pour jouer à fond le jeu de la collégialité. L'indifférence est peut-être l'écueil le plus grave que rencontre la participation. Un observateur de la scène universitaire française, Georges Vedel, explique la faible participation aux élections universitaires par une sorte de réflexe d'usager. Il écrit : « Un autre témoignage se trouve dans la

faible participation aux élections universitaires. On impute celle-ci à nombre de facteurs : la contestation de principe, la crainte d'un piège, l'indifférence. Pour ma part je crois qu'elle est due en grande partie à un réflexe d'usager. Les voyageurs qui se présentent à la gare de Lyon seraient fort dépités d'apprendre qu'il ne leur suffit point d'acquiescer un billet pour se rendre à destination, mais qu'il leur faut encore élire le chef de gare, tracer le diagramme de parcours, pousser la locomotive, balayer les wagons et déclarer leurs opinions politiques. Nombre de nos étudiants partagent ce point de vue et se demandent s'il n'y a pas quelque exagération à exiger d'eux, outre la fréquentation de l'Université, le travail personnel et les examens, de prendre la responsabilité quotidienne du service public » ²⁹.

D'autres excès de la participation sont à noter. Par exemple, certains cherchent à instaurer dans les Facultés l'autogestion qui instituerait une direction quasi [61] autonome, une autorité qui « ne s'octroie pas à partir du sommet ». Ces expériences sont souvent inspirées par une idéologie politico-sociale. Elles se heurtent à l'indifférence de la majorité des professeurs et des étudiants ainsi qu'à d'inextricables difficultés administratives. Tout en admettant certains avantages pédagogiques de l'autogestion, il faut reconnaître que cette forme de participation ne promet guère de faire progresser l'ensemble des institutions universitaires modernes ³⁰.

Du côté des étudiants il faut encore observer la tendance assez diffuse à se dissocier de leurs représentants élus dans les Conseils de Facultés. Pour remédier à ce défaut de la représentativité, certains demandent une démocratie directe, où tous les professeurs avec tous les étudiants prendraient part à la direction de la communauté universitaire. On croit trouver dans ce système un remède à l'ambiguïté de la participation indirecte, qui, dit-on, rendrait impossible une communi-

²⁹ Voir *Le Monde*, 15 janvier 1971.

³⁰ Michel LOBROT a écrit dans *La pédagogie institutionnelle : l'école de l'autogestion*, Paris, Gauthier-Villars, 1966, que : « le profit essentiel de l'autogestion réside dans le fait que chacun des participants part de lui-même et prend appui sur l'autre ; sans cesse il est concerné ; sans cesse il est aidé ».

cation incessante entre les représentants et la base. Outre le temps incalculable que supposent ces réunions conjointes et le chaos inévitable qui en résulte ³¹, on [62] croit discerner, dans ces aspirations à un régime d'assemblée, certaines nostalgies de la communauté familiale intime. On veut vivre ensemble dans une participation immédiate et directe ; les étudiants, plus jeunes surtout, regrettent inconsciemment l'atmosphère chaude des groupes restreints, du « peer group » qui est un groupe d'égaux, mais dont l'efficacité est fort limitée dans la gestion d'intérêts complexes affectant des catégories de personnes très diverses entre elles.

L'observateur ne peut s'empêcher de noter dans le monde universitaire, deux attitudes apparemment contradictoires envers la participation. D'une part, existe le désir généralisé de participer à la direction des institutions ; par ailleurs, on observe une assez large indifférence des individus lorsque vient le moment de poser des gestes concrets, comme de sacrifier son temps, de s'engager, de se compromettre personnellement en faveur de telle politique ou de telle décision. Dans les Universités comme en toute institution, la participation effective exige plus que des changements de structure ; elle demande

³¹ Les expériences de « démocratie directe » tentées en certaines Universités ont en général échoué et abouti au recul de la collégialité. La manipulation des assemblées générales est quasi inévitable ; ce qui entraîne la désertion des professeurs et des étudiants. Le sociologue Statera note, par exemple, ce qui s'est passé dans le milieu étudiant en Italie : « L'idée d'une université critique passait tout à fait au second rang, de même que l'idée de démocratie directe était explicitement répudiée, car les assemblées générales des étudiants - orgueil du mouvement durant l'année 1968 - devenaient de moins en moins générales et de moins en moins fréquentées, toujours plus rigides et "programmées" par le leadership des *groupuscules*. Il n'est donc pas étonnant que la masse des étudiants, toujours plus étrangère aux disputes idéologiques qui s'agitaient au sein de ces assemblées, ait fini par les désertir complètement » (p. 194). Gianni Statera, « L'utopia del movimento studentesco italiano », dans *La Critica sociologica*, 15 (Autunno 1970), pp. 173-195. Voir aussi l'étude de Merikoski, Président de l'A.I.U., qui montre l'extension et les limites de la démocratie universitaire : V. RERIKOSKI, « The Question of University Administration in Finland 1969-1970 », dans *Studia Iuridica Helsingiensia* (Helsinki 1970), no 8, pp. 1-36.

l'engagement moral de toutes les personnes concernées. En d'autres termes, participer implique à la fois de prendre part aux décisions communes et d'assumer les responsabilités qui en dérivent. à l'Université, l'exercice de la participation offre à tous la possibilité d'une véritable croissance communautaire et morale. C'est en suivant cette voie que la participation universitaire aura une véritable valeur éducatrice et une efficacité réelle sur le progrès des institutions.

On peut conclure ces remarques en disant que la participation de tous les éléments de la communauté [63] universitaire à la direction de l'institution est une aspiration légitime qui promet de donner une vie nouvelle aux Facultés et aux Universités. Mais on découvre plus nettement aujourd'hui le prix élevé qu'il faut payer pour réaliser une collégialité à la fois efficace et ordonnée. Le régime collégial repose en définitive sur la participation de personnes qui se sentent responsables et qui entendent respecter le caractère propre de l'Université, laquelle ne peut être réduite à un milieu d'action politique ou à une enclave où chacun, selon l'expression de Matlin ³², cherche la majoration de son intérêt propre. La participation n'offre pas de solution miracle. Comme le faisait remarquer un délégué sud-américain à un récent congrès international de responsables d'Universités : « la participation des étudiants et des professeurs à la direction des Universités d'Amérique latine est un fait qui existe depuis une cinquantaine d'années ; l'expérience montre que la collégialité n'a pas résolu tous nos problèmes, loin de là. La collégialité doit continuer, mais la qualité de la participation est une conquête consciente ».

La question de la collégialité met en définitive le milieu universitaire devant des choix qui ne sont plus strictement d'ordre administratif, pédagogique ou académique, mais qui touchent à la qualité de la vie interne et aux valeurs des personnes.

³² Norman MATLIN, *The Educational Enclave : Coercitive Bargaining in Colleges and Universities*. New York, Funk and Wagnals, 1969, pp. 203 sq.

3. Écart croissant entre générations

[Retour à la table des matières](#)

C'est une autre caractéristique de la culture actuelle : jamais en si peu de temps, une telle distance n'aura pris place entre les générations. On a peine à se reconnaître entre les classes d'âge. Depuis une dizaine d'années, [64] tout se passe comme si les jeunes constituaient un monde parallèle, avec ses valeurs, ses aspirations et ses rêves propres. Le temps a créé entre les jeunes et les plus âgés un espace quasi infranchissable. Margaret Mead va même jusqu'à dire que les aînés font figure d'immigrants dans le monde des jeunes, c'est-à-dire des immigrants dans le temps.

Tous les éducateurs et tous les parents qui ont à traiter avec des adolescents connaissent cette expérience aliénante, traumatisante même, d'avoir à communiquer avec des jeunes, sans réussir à se faire entendre. À ce sentiment de désarroi s'ajoute la surprise de voir l'écart s'accroître constamment. En effet, on constate que, de cinq ans en cinq ans, une nouvelle génération surgit, avec ses modes, son langage et sa culture, qui la différencient des classes d'âge antérieures. L'étonnement des adultes contemporains devant l'émergence de la jeunesse et de sa culture ressemble sans doute au bouleversement que durent ressentir les classes bourgeoises au siècle dernier devant l'affirmation de la classe ouvrière.

Comme nous le verrons plus loin, les processus d'acculturation d'une génération à l'autre ne jouent plus, comme autrefois. Margaret Mead nous dit que les jeunes actuels sont les premiers représentants d'une « culture préfigurative ». Cela signifie que les jeunes d'aujourd'hui doivent affronter un avenir tellement imprévisible que les générations antérieures ne réussissent plus à les assimiler. Margaret Mead écrit : « Aujourd'hui, tout à coup, parce que tous les peuples du monde

sont devenus partie intégrante d'un réseau d'intercommunication animé par l'électronique, les jeunes de partout partagent une sorte d'expérience qu'aucun de leurs aînés n'avait eue ou n'aura jamais. Inversement, les générations antérieures ne verront jamais se répéter dans la vie des plus jeunes ce qu'elles ont expérimenté elles-mêmes : le changement progressif et séquentiel. [65] Cette rupture entre générations est entièrement nouvelle. Elle est planétaire et universelle » ³³.

Il serait imprudent de généraliser sans réserve. Tous les jeunes ne font pas partie de la contre-culture et des forces contestatrices de *l'Establishment*. Mais il serait sans doute tout aussi imprudent de ne pas prêter attention aux observateurs qui voient dans la révolte d'une partie de la jeunesse une préfiguration des changements à venir ; et qui mettent en garde contre l'illusion de croire que l'emploi des méthodes disciplinaires d'autrefois ferait tout rentrer dans l'ordre et dans la tradition. John Porter et ses collègues écrivent : « On peut lire parfois que l'agressivité de la part de ceux qui sont in *statu pupillari* est condamnable, que les intérêts et les indignations des étudiants sont transitoires et éphémères, et que ce sont les concessions faites par des aînés manquant d'énergie qui expliquent l'agitation étudiante. Si l'on réaffirmait la discipline d'autrefois, dit-on, il n'y aurait pas de troubles. Il ne faut pas chercher bien loin en dehors de nos frontières, pour voir que cette attitude de rigidité paternaliste a porté à la haine et à la crainte ainsi qu'à des mesures de répression aboutissant à des conséquences tragiques... Les étudiants de l'avenir sont déjà ici, mais nous avons été lents à les reconnaître. Nous les avons désignés comme une minorité, mais ils constituent une avant-garde » ³⁴.

³³ Margaret MEAD, *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*. Garden City, New York, Natural History Press, Doubleday and Company, 1970, p. 64. Voir aussi Margaret MEAD, *Le fossé des générations*, Paris, Denoel, 1971 ; également : Alfred SAUVY, *La révolte des jeunes*, Paris, Calmann-Lévy, 1970.

³⁴ John PORTER, Bernard BLISHEN, etc., *Towards 2000. The Future of Post-Secondary Education in Ontario*. Toronto, McClelland and Stewart, 1971, p. 40.

Les sociologues, malgré l'abondance de la littérature qui existe déjà sur le sujet, ont à peine entamé l'étude de la révolution culturelle qui se produit sous nos yeux. Le phénomène a été trop brutal et spontané. [66] C'est le défi quasi insoutenable des éducateurs modernes que d'avoir à continuer leur action auprès d'une génération tellement difficile à deviner dans ses besoins, ses aspirations et ses virtualités. C'est néanmoins cette génération qu'il faut éduquer.

Les répercussions sur l'Université moderne sont considérables. D'aucuns sont portés à prédire la fin de l'Université. Plusieurs, parmi les professeurs ou les responsables de la direction, s'orientent vers des carrières apparemment plus paisibles que celles de l'enseignement ou de la gestion universitaire. Dans l'ensemble cependant, il est réconfortant de voir que les Universités entendent poursuivre leur tâche tout en faisant l'impossible pour s'adapter aux conditions inédites créées par l'arrivée des nouvelles générations. Les jeunes qui frappent à la porte des Universités représentent un nouveau type de personnalité. Hugo Mc Pherson ³⁵ fait remarquer que les étudiants arrivant à l'Université vers l'âge de vingt ans ont déjà vu près de 500 films thématiques ; ils ont assisté à environ 15.000 heures de télévision ; ils ont probablement lu une cinquantaine de volumes.

Les étudiants qui proviennent des écoles secondaires sont le produit d'une pédagogie foncièrement différente de celle qu'ont connue leurs professeurs. Selon la tendance qui se généralise dans la plupart des pays, les élèves du secondaire ne sont plus regroupés par classe sous la direction d'un maître principal. On ne leur enseigne plus les matières au programme sous forme de sujets ou de traités standardisés. Ils ne sont plus astreints aux systèmes d'examens traditionnels. Ils ont eux-mêmes à faire le choix de plusieurs de leurs cours. La promotion des étudiants ne se fait plus par année académique mais par matière. Ajoutons que, dès [67] l'époque du secondaire, l'étudiant aura connu un milieu beaucoup plus tolérant que ne l'était l'école tradi-

³⁵ Hugo McPHERSON, « The Future of literary Studies and the Media » dans *Transactions of the Royal Society of Canada, Series 4*, volume 7, 1969, p. 248.

tionnelle : il aura fait l'expérience ou aura été témoin de comportements très libres par rapport au sexe, à la drogue et à la mise en cause de l'autorité, sous toutes ses formes.

Les étudiants du secondaire ont appris très jeunes les techniques de la protestation et de l'agitation. Plusieurs sont précocement entraînés dans des engagements idéologiques ou socio-politiques. La contestation des étudiants d'Université leur a enseigné les méthodes qui donnent consistance à l'action de masse.

C'est cette génération, acculturée en quelque sorte par sa propre expérience, qui accède à l'Université d'aujourd'hui. Celle-ci en subit le contrecoup et ne survit qu'en réadaptant ses structures, ses programmes et ses finalités mêmes aux besoins de la nouvelle population étudiante.

L'étudiant d'aujourd'hui a été habitué à discuter, à critiquer, à mettre en question et à se former une idée par lui-même. Les enseignements donnés à l'Université ne peuvent plus lui être présentés simplement comme dispensés d'en haut. C'est à peine une boutade de dire que les étudiants réclament du maître qu'il descende de sa chaire. On refuse que la science soit simplement transmise de haut en bas. Passe encore pour les, cours à contenu objectif et exact ; mais les disciplines à caractère interprétatif, comme la philosophie et les sciences de l'homme ne sont pas accueillies passivement et sans discussion critique. L'orientation foncière de l'Université sera elle-même remise en question si on estime que l'institution manque de liberté de pensée et d'action par rapport aux systèmes établis. L'Université actuelle est forcée en quelque sorte à retourner à son dynamisme originel et à redevenir une institution ouverte à tout changement et à toute recherche pouvant conduire à l'éclosion d'une [68] culture nouvelle. L'Université, comme la société globale dont elle est le reflet, ne survivra qu'en sachant allier le respect de ses valeurs acquises au souci d'une constante réadaptation. On pourrait lui appliquer le mot d'Alfred North Whitehead : « Les sociétés qui ne savent combiner à la fois la révérence pour leurs propres symboles avec la liberté de se réviser

finissent par décliner soit par l'effet de l'anarchie ou par la lente atrophie causée par d'inutiles illusions ».

L'espoir de voir se constituer une culture nouvelle qui, par delà la tension dynamique des générations, réussisse à donner un projet vital à la société post-industrielle, repose en bonne partie sur l'Université ; car elle est l'institution qui, aujourd'hui plus que jamais, est le creuset où se forment les nouvelles classes dirigeantes.

Les planificateurs et les techniciens du futur, qui dominent la société actuelle, ont-ils assez réfléchi au fait que leurs prévisions concernent surtout les hommes et les femmes de demain, c'est-à-dire ceux qui sont à l'école et à l'Université aujourd'hui, et qui ne donnent pas facilement la preuve d'accepter la société qu'on leur prépare ? L'avenir pourtant dépend de l'actuelle génération en formation. Il appartient avant tout aux adultes, aux responsables de l'éducation et de la planification, de faire l'impossible pour rejoindre les générations montantes et pour chercher avec elles, pour elles comme pour tous, quelles sont les formes de la vie sociale, économique et culturelle acceptables pour le bien commun. L'Université, conçue non plus comme le réservoir de sciences acquises, mais comme un *forum* ouvert, disposé à l'expérimentation et à la libre recherche, donne l'espérance que, malgré l'écart des générations, un nouveau style de vie digne de l'homme est possible à découvrir.

[69]

4. Cumul de l'information : le « new learning »

[Retour à la table des matières](#)

Paul Valéry faisait remarquer que les livres d'histoire mentionnent rarement les transformations les plus profondes lorsque celles-ci se produisent par une lente et imperceptible évolution. Les mutations survenues dans notre mode de connaître sont un excellent exemple de

ce fait. Depuis environ 60 ans, une révolution s'est opérée dans la façon d'apprendre, de découvrir, de communiquer les connaissances. Une pédagogie séculaire a été lentement supplantée par un nouveau procédé de la connaissance et on peut dire que ceci s'est produit sans qu'aucune décision consciente et définitive n'ait été prise par les institutions d'enseignement. Les évolutions graduelles ont fini par créer un nouvel état de fait.

Le contraste s'aperçoit nettement lorsque l'on compare le contenu et les méthodes d'enseignement d'avant le dix-neuvième siècle avec les modes de connaître d'aujourd'hui.

Mettons en parallèle les deux pédagogies que nous appellerons, pour faire bref, la *pédagogie classique* et la méthode du *New Learning*.

Selon la tradition classique, le mode de connaître s'articule autour de certaines constantes qui tiennent à l'état même des sciences et à la mentalité du connaissant. Notons, entre autres, les points suivants :

a) Les savoirs, dans la tradition classique, tendaient à s'intégrer en synthèses transmissibles comme telles, qu'on appelait des traités, des sommes, des digestes, des codex. Les disciplines étaient distinguées, mais reliées entre elles en des synthèses interprétatives de l'univers visible et invisible.

b) Les connaissances progressaient certes, mais c'est leur stabilité qui était surtout notable. Grâce à l'oeuvre des grands auteurs, la codification des savoirs [70] revêtait un caractère quasi définitif, au point que l'enseignement se faisait surtout par l'étude des textes et des grands écrivains du passé.

c) L'analyse logique et conceptuelle constituait l'instrument par excellence de la connaissance. L'observation expérimentale restait globale et descriptive, la connaissance historique fort limitée. La recherche s'orientait vers l'étude de la *nature* des choses ; on s'attachait surtout à leurs causes ultimes et à leur finalité. La philosophie et la théologie couronnaient l'ensemble des connaissances. On peut même

dire que la recherche était inspirée ultimement par des motivations métaphysiques et religieuses.

d) La diffusion du savoir était lente et restreinte à une petite élite. C'est le maître qui était la source principale de la transmission du savoir. Il s'appelait un « Lector », celui qui lit son texte. Peu de bibliothèques, encore moins de laboratoires ou de centres de recherche étaient accessibles. Le savoir revêtait naturellement un aspect aristocratique.

Les modes de connaître actuels offrent un contraste frappant avec les méthodes classiques. Le *New Learning* constitue une façon radicalement nouvelle de percevoir le monde, de l'interpréter et de comprendre l'homme dans son rapport à l'univers matériel ou culturel. Le savoir d'autrefois n'est pas nécessairement rejeté, mais le cumul des découvertes de l'intelligence, les méthodes de recherche surtout, ont dévalorisé les synthèses classiques et ébranlé pour toujours le rêve de réunir en traités ordonnés la somme des connaissances humaines. Reprenons les termes de notre comparaison. Par quoi se caractérise le *New Learning* ? Le contenu, tout autant que le processus de la connaissance, ont été profondément modifiés :

a) Le trait le plus frappant du *New Learning* est son caractère *cumulatif*. L'information nouvelle s'accroît à un rythme qui va sans cesse s'accéléralant. Les [71] sciences se sont distinguées à tel point qu'on a peine à se comprendre entre divers spécialistes de la même discipline. Les spécialisations se multiplient à l'intérieur même des spécialités. L'extension des connaissances, même en des domaines très restreints, rend impensable la recherche d'une synthèse ou l'élaboration d'une *somme* des connaissances. Les informations fournies par les

sciences actuelles sont additives au point de défier leur intégration en un point donné du temps et de l'espace ³⁶.

b) Les découvertes de la science moderne, en outre, se présentent comme *provisoires*, c'est-à-dire comme autant d'étapes ou d'approximations successives dans la connaissance du réel. Ce n'est qu'avec le temps et la convergence des recherches que se confirme le caractère durable des découvertes. Si le *traité* était typique de la pédagogie classique, c'est aujourd'hui la prolifération des articles et des mémoires scientifiques qui caractérise la période du *New Learning*.

c) Le *New Learning* utilise lui aussi des instruments conceptuels, mais il recourt davantage à des descriptions opératoires plutôt qu'à des définitions formelles. On s'attache surtout aux relations de concomitance et aux corrélations fonctionnelles entre les phénomènes. Les phénomènes naturels et l'homme lui-même sont considérés moins en leur substance que [72] comme des *processus*. L'analyse séquentielle et le point de vue historique ont donné à toute connaissance un aspect progressif et prospectif.

d) La *transmission* du savoir dans la société actuelle est pratiquement instantanée et universelle. Il n'y a plus guère de frontières entre pays et entre chercheurs. Toute découverte récente peut aussitôt être portée à la connaissance du monde entier. De soi, le savoir n'est plus réservé aux auditeurs peu nombreux de quelques maîtres. Les bibliothèques et toutes les ressources de l'informatique moderne met-

³⁶ Voir Norbert A. LUYTEN (sous la direction de), *L'Université et l'intégration du savoir*. Douze études de professeurs sur l'apport de leurs sciences à une intégration du savoir. Fribourg (Suisse), Éditions Universitaires, 1970.

Dans le premier chapitre (pp. 1-24) le P. Luyten analyse le phénomène de « l'explosion du savoir » - depuis la « *scienza nuova* » jusqu'à l'éclatement des sciences modernes. « Nous avons ici, au plan du savoir, un phénomène analogue à celui de la fuite des nébuleuses... Ainsi, *servatis servandis*, plus nous agrandissons le domaine de notre savoir, plus les nouveaux problèmes nous obligent à aller de l'avant et à scruter des horizons qui s'éloignent au fur et à mesure que nous nous en approchons » (p. 70). L'auteur indique quelques conséquences de ce phénomène sur les structures des Facultés, l'attitude des professeurs, etc.

tent virtuellement la totalité du savoir à la disposition de tous. L'aristocratie du savoir, si elle persiste encore, ne tient pas à la condition de la science elle-même, mais à des circonstances personnelles et sociales.

Les réflexions qui précèdent suggèrent à l'évidence l'ampleur des changements survenus dans la pédagogie moderne. Certains se demandent si le concept même de science, entendu au sens traditionnel, reste valable. Si l'on signifie par science un système défini de connaissances concernant une portion du réel, on se rend compte que le concept classique de « scientia » se dissout dans l'analogie. Prenons quelques exemples et demandons-nous s'il y a encore *une* science qui s'appelle la chimie (sans qualification), une science de la physique, de la biologie, une science de la linguistique, une science de la sociologie. Les spécialistes de ces disciplines auront perçu sans peine la portée des questions posées. Les sciences de l'homme en particulier, (comme la psychologie, la psychologie sociale, la sociologie, l'anthropologie) ne se présentent guère comme les sciences d'autrefois, sous forme de *corpus* ou de traité systématique. Moins que la synthèse de propositions vérifiées, on vise dans ces disciplines une méthode d'approche, c'est-à-dire une manière d'analyser et de comprendre les phénomènes : il n'y a pas *une* anthropologie, *une* psychologie, *une* sociologie. Il y a [73] une sociologie des villes, de l'éducation, de la famille, de la religion, etc. ; et à l'intérieur de chaque branche de spécialisation, les traits communs entre les écoles sont moins nombreux que les divergences, dans la perception et l'interprétation des faits. Ceci revient à dire que la révolution culturelle dont nous faisons état ici porte sur la notion même de « science » et de « savoir ». La science est moins une réponse définitive qu'une approche, c'est-à-dire une méthode de perception et d'interprétation toujours à parfaire.

On dira que ces observations s'appliquent seulement aux sciences expérimentales et qu'elles ne visent pas les sciences de l'interprétation, comme la philosophie, la critique littéraire ou l'histoire. Tel n'est pas notre avis. Même les sciences morales (au sens où Dilthey les en-

tendait) sont soumises aujourd'hui à des révisions qu'on n'aurait pas entrevues il y a cent ans. On comprend mieux maintenant à quel point les synthèses d'autrefois furent inspirées par les courants culturels d'une époque et par l'inconscient individuel et collectif. Ces facteurs forment le contexte ordinaire de tout comportement humain, même dans le domaine moral et l'intellectuel. Ces observations ne s'inspirent d'aucun relativisme culturel et ne devraient d'aucune façon porter atteinte à l'objectivité du savoir humain. Ce qui est rappelé simplement c'est le caractère dynamique et ouvert qu'a acquis notre mode de connaître. Le concept moderne de « science », qui guide la recherche multiforme en nos sociétés, met l'accent sur les exigences intrinsèques de la recherche : celle-ci reste sans cesse à l'affût du progrès ; elle est appelée à se dépasser par son dynamisme propre. L'homme moderne reste toujours insatisfait de ses dernières découvertes.

Ces conditions nouvelles de la connaissance scientifique ont modifié en profondeur toute la pédagogie universitaire.

[74] En premier lieu, on reconnaît plus facilement de nos jours que les enseignements dispensés à une génération, d'étudiants seront déjà en partie périmés peu d'années après que ces jeunes auront terminé leurs études universitaires. D'où la nécessité de l'éducation permanente, laquelle, tenant compte de l'évolution vertigineuse dans le domaine des sciences et des techniques, vise à recycler constamment les adultes selon le progrès des connaissances. L'éducation et l'enseignement, en d'autres termes, ne sont plus réservés à la jeunesse. C'est toute la population qui doit pouvoir bénéficier des services éducatifs et des moyens de recyclage devenus de plus en plus indispensables. Les sujets de l'éducation ne sont plus seulement les jeunes de 7 à 20 ou 25 ans, mais virtuellement l'ensemble de la population en âge d'apprendre et de se perfectionner.

Autre conséquence du *New Learning* : la pédagogie universitaire s'oriente davantage vers des enseignements monographiques que vers des cours systématiques ou des synthèses formelles. Les professeurs sont spontanément portés à délimiter un champ précis et à le traiter

comme tel. Les programmes d'études deviennent un ensemble de cours monographiques offrant aux étudiants, certes, des informations d'ensemble sur une discipline donnée, mais surtout une méthode de découverte et de critique, applicable à d'ultérieures recherches. La distinction traditionnelle entre enseignement et recherche tend à s'obscurcir. Il n'est pas rare, en effet, que les professeurs, surtout aux cycles supérieurs, enseignent en fait le résultat de leurs recherches personnelles ; et souvent ils dirigent des séminaires de recherche qui les aident à approfondir leurs projets de publication.

D'autres indications culturelles de ces évolutions sont à noter. Nous nous contenterons pour le moment de les énumérer, nous réservant d'y revenir plus loin.

a) Le cumul de l'information comme le caractère [75] provisoire de maints enseignements suscitent chez les étudiants une anxiété compréhensible. La pédagogie nouvelle les porte naturellement à développer leur sens critique. Le système tend à renvoyer à l'étudiant lui-même la responsabilité de son progrès intellectuel. En grande partie, il aura choisi ses cours et se sera composé lui-même un programme qui lui conviendra. Il ne pourra plus guère, au même degré qu'autrefois, s'appuyer sur un maître principal qui le dirigera pas à pas dans ses difficultés et ses progrès.

b) Le *New Learning* accentue le caractère critique de l'Université. Ce n'est pas seulement par l'intrusion d'idéologies politiques au sein de l'Université que celle-ci met en cause les systèmes établis. C'est le dynamisme même de la libre recherche qui postule la révision des positions culturelles du passé. Les étudiants sont les premiers à deviner ces implications et à les traduire concrètement dans leurs attitudes et dans leurs comportements. Bernard Lonergan observe que : « La corrélation entre l'expansion accélérée du savoir et le changement socio-culturel met l'Université contemporaine devant un grave problème. Car l'Université a cessé d'être un réservoir d'où l'on dispense la sagesse et le savoir traditionnel. Elle est un centre, où un savoir en croissance

continue (ever increasing knowledge) est disséminé afin de provoquer un changement social et culturel toujours plus profond » ³⁷.

c) La diffraction des connaissances et l'éclatement des synthèses cognitives du passé s'accompagnent, comme on le constate en maintes Universités, d'une recherche ultérieure sur le sens même du progrès scientifique et sur le destin de l'homme ³⁸. Le caractère souvent [76] provisoire et particularisé de la connaissance scientifique porte les générations nouvelles à chercher, par delà le morcellement des informations et des analyses parcellaires, une sagesse qui les oriente et leur donne une raison de vivre. Nous reprendrons plus en détail cet aspect dans notre dernier paragraphe.

d) La relation de maître à l'étudiant, qui était l'assise même de la pédagogie classique, subsiste à peine sous sa forme traditionnelle. L'avènement de l'Université de masse, de même que la spécialisation continue des connaissances, ont entraîné une dépersonnalisation du maître ; celui-ci ne connaît guère les étudiants qui passent dans sa classe. Les programmes électifs des étudiants les font d'ailleurs circuler librement d'une salle de cours à l'autre, ce qui les soustrait à l'influence prépondérante d'un professeur en particulier.

Cette dépersonnalisation de l'enseignement est en train de prendre une dimension insoupçonnée, par l'introduction de la technologie pédagogique et l'emploi des machines à enseigner. Arrêtons-nous quelque peu à ce dernier phénomène.

³⁷ Bernard J. F. LONERGAN, « Theology and Man's Future », dans *Cross Currents*, XIX, 4 (Fall 1969), pp. 452-461.

³⁸ Le cumul et l'éclatement des savoirs nécessitent de la part de l'Université, un effort méthodique pour comprendre en quel sens une intégration des connaissances est possible aujourd'hui ; voir sur ce sujet, Norbert A. LUYTEN, *L'Université et l'intégration du savoir*.

Technologie de l'enseignement

L'introduction des instruments technologiques dans l'enseignement (la télévision scolaire, les machines à enseigner à base d'ordinateurs, les appareils audio-visuels programmés, etc.) répond à des préoccupations pédagogiques comme à des considérations de coûts et de profits. Les gouvernements, comme les administrateurs universitaires, sont inquiets des coûts exorbitants de l'enseignement surtout technique et universitaire. La machine à enseigner ne permettrait-elle pas de notables économies ?

L'industrie elle-même a très tôt compris l'ampleur du marché qui s'ouvrait à elle. La technologie scolaire ³⁹ représente un volume d'affaires considérable. Aux [77] États-Unis seulement, certains estiment ce marché à environ 50 milliards de dollars. On a donné à ces entreprises le nom de « Knowledge Industry ». Les grandes sociétés ont déjà envahi ce domaine, qui promet de forts dividendes : IBM, Educational Systems, Science Research Associates, Encyclopaedia Britannica, Ford, General Electric, Bell, Westinghouse, Singer, McGrawHill, etc. Déjà les expériences pratiques se multiplient. Des programmes ont commencé à fonctionner à divers niveaux de l'enseignement primaire,

³⁹ Sur la technologie en éducation on pourra se référer à B.F. SKINNER, *La révolution scientifique de l'enseignement*. Bruxelles, Charles Dessart, 1968 ; N. MacKENZIE, M. ERAUT, H.C. JONES, *Art d'enseigner et art d'apprendre. Introduction aux méthodes et matériels nouveaux utilisés dans l'enseignement supérieur*. Paris, UNESCO-AIU, 1971 ; Jacques POU CET, « L'enseignement programmé », dans *Humanités Chrétiennes*, 14 (mars-avril 1971), pp. 550-578 (avec bibliographie en langue française) ; *La technologie de l'enseignement. Conception et mise en oeuvre de systèmes d'apprentissage*. Paris, O.C.D.E., 1971 ; voir aussi ELLIOT CARLSON, « Education and Industry : Troubled Partnership », dans *Saturday Review*, 15 août 1970, pp. 45-47 et 58-60 ; cf. *Le Devoir*, 29 et 30 juin et 2 et 3 juillet 1971, série d'articles sur « Le succès programmé » ; N. NATALIS, *Un quart de siècle de littérature pédagogique. Essai bibliographique 1945-1970*. Gembloux, Éditions J. Duculot, 1971 : voir ch. 10 : « Enseignement supérieur », pp. 617-631.

secondaire et même universitaire. Le gouvernement des États-Unis semble intéressé à patronner ces expériences et à financer une partie des coûts. Le bureau créé par le président Nixon, l'Office of Economic Development (OED), poursuit son action dans ce sens.

Les rapports entre la grande industrie et le monde de l'école se développent et s'intensifient. Au cours des dernières années, plus d'une trentaine de compagnies ont « adopté » et équipé des écoles secondaires dans une vingtaine de villes américaines. On cite le cas de l'Economic Development Council de New York, qui permet à 85 sociétés industrielles d'adopter deux High Schools de la ville. En général, on préfère parler de *partnership* plutôt que d'adoption d'une école. Certaines industries ont mis sur pied un programme qui [78] permet aux étudiants de travailler à mi-temps et de fréquenter l'école le reste de la journée.

Les méthodes varient beaucoup d'un endroit à l'autre, mais presque partout on utilise abondamment les techniques audio-visuelles modernes. Un magnétophone ou un projecteur de films remplace le professeur. Les étudiants sont assistés par des moniteurs. Des manuels spéciaux sont préparés pour permettre aux étudiants d'étudier par eux-mêmes sous la direction de conseillers-moniteurs. L'enquête menée par Elliot Carlson (*Saturday Review*, 15 août 1970) montre l'intérêt exceptionnel des grandes sociétés industrielles pour les activités scolaires ; pour des motifs économiques, certes, mais aussi pour des raisons sociales : l'industrie désire aider les étudiants des milieux défavorisés des zones urbaines. Les critiques accusent l'industrie de chercher ainsi à promouvoir ses relations publiques en exerçant une nouvelle forme de paternalisme.

L'expérience des dix dernières années a montré que la grande industrie rencontre, dans ses initiatives éducatrices, des difficultés fort complexes ; même au point de vue économique, les profits n'ont pas toujours répondu à l'attente. On n'entre pas dans le domaine de l'éducation sans expérience pédagogique et sans connaître la psychologie des générations nouvelles. Malgré les difficultés et les déceptions, les compagnies restent cependant fort intéressées au *Knowledge In-*

dustry. D'immenses avantages économiques sont en jeu et, par ailleurs, les grandes sociétés entendent manifester leur intérêt pour l'éducation populaire.

C'est avec le temps seulement qu'on pourra discerner la valeur réelle de ces expériences. Pour le moment, on constate que seules les sociétés qui entrent à fond dans les problèmes de la pédagogie et de la psychologie, ont des chances de réussir. Les compagnies arrivent à d'excellents résultats lorsqu'elles se concentrent sur les matières qui se rapportent à leur activité [79] propre ainsi qu'à l'entraînement nécessaire pour leurs futur employés. Carlson fait remarquer que : « À ce point, il est trop tôt pour dire si les hommes d'affaires résoudront les difficultés qu'ils ont rencontrées, et s'ils pourront faire une contribution permanente au système scolaire de la nation ... Quel que soit le résultat de ces initiatives, il est clair que la relation traditionnelle entre le monde des affaires et l'école est en train de changer. Les directeurs d'entreprises ne pensent plus qu'il soit suffisant d'offrir à leurs étudiants des positions assurées à la fin des cours ».

Comme on le voit, les expériences ne sont pas toutes positives et certaines entreprises ont connu des revers et des pertes considérables ; mais le marché reste ouvert, des fusions de sociétés se sont opérées et l'industrie de la connaissance promet des développements considérables, qui bouleversent déjà les canons de la pédagogie traditionnelle.

L'une des initiatives les plus récentes mérite d'être décrite. On appelle ce projet le « succès programmé », en anglais « *Performance Contracting* ». Dans les années à venir, le *Performance Contracting* aura réalisé quelques centaines d'expériences en divers centres des États-Unis. Des sociétés d'appareils électroniques et audio-visuels travaillent de concert avec des professeurs spécialisés en diverses matières. Des programmes sont préparés, emmagasinés dans les mémoires électroniques et rendus accessibles à l'utilisateur, c'est-à-dire l'étudiant, qui peut lui-même interroger la machine et vérifier l'état de ses connaissances par l'appréciation que la machine lui fournit d'elle-même.

Le système repose essentiellement sur une méthode de *tests*. Il faut vérifier de la manière la plus exacte possible, quel a été le succès de l'étudiant. On peut dès lors comparer le progrès de chaque élève avec celui de ses compagnons ; et même on cherche à apprécier le succès de tel programme par rapport à tel autre. Les [80] professeurs, auteurs des programmes spécialisés, entrent donc en compétition entre eux, car chaque programme n'aboutira pas au même résultat. Telle est la logique du système. On croit justifier la valeur des tests grâce à la *docimologie*, qui est la science des tests, des examens ou de la mesure des connaissances acquises.

On prévoit que les professeurs d'une école pourront passer un contrat individuel ou collectif avec les *Knowledge Industries*. C'est déjà ce qui a commencé à se pratiquer en certains endroits. Ailleurs, les contrats pourraient se passer avec les commissions scolaires ; au encore, les *Performance Contractors* pourraient eux-mêmes établir leurs propres institutions. On croit obvier à l'inconvénient de la dépersonnalisation de l'enseignement en utilisant les professeurs comme conseillers ou comme personnes-ressources pouvant aider les étudiants dans l'emploi des machines et dans l'interprétation des résultats.

Il apparaît cependant que la motivation des étudiants est difficile à soutenir. Comment peut-on les convaincre d'aller jusqu'au bout des enseignements programmés ? De là est venue l'idée de récompenser l'étudiant en le payant selon la qualité des succès obtenus. On en vient même à signer de véritables contrats entre les *Performance Contractors* et les étudiants. Le salaire payé aux étudiants fait en quelque sorte partie des coûts réguliers que les sociétés ont à payer pour bien faire fonctionner le système, qui leur rapporte, par ailleurs, des revenus considérables.

Les parents, prévoit-on, seront bientôt impliqués dans l'affaire. L'Office of Economic Opportunity, qui cherche à remédier au mécontentement de maintes familles envers l'école, songe à émettre aux parents des « Education Vouchers », c'est-à-dire des chèques spéciaux pouvant être utilisés par ceux-ci pour envoyer leurs enfants dans

des institutions scolaires de leur [81] choix. Les *Performance Contractors* pourraient regrouper ces parents et leur offrir les services éducatifs qu'ils désirent.

Ces expériences bouleverseront-elles notre conception de l'école et de l'Université ? Elles semblent encore trop récentes pour que l'on puisse juger de leurs effets à long terme. Les observateurs s'interrogent cependant sur plus d'un point. Si les expériences se généralisent, que devient le professeur dans ce système ? Son rôle sera-t-il réduit à celui d'un collaborateur des spécialistes de la programmation ou d'un conseiller occasionnel des étudiants ? Que devient l'école elle-même comme milieu d'éducation qui, au moins dans notre façon habituelle de concevoir cette institution, suppose un minimum de relations interpersonnelles entre un adulte expérimenté et un disciple qui doit être motivé pour progresser dans la connaissance et dans la sagesse ? Une autre question surgit à propos du rôle du ministère de l'Éducation dans un système où les entreprises privées, s'entendant directement avec les professeurs et même les parents, dispensent un enseignement sous forme de contrat avec les divers intéressés, les étudiants compris. Certains redoutent que les grands de *l'électronique*, Westinghouse, IBM, Bell, etc., ne finissent par dominer le marché de la connaissance, exerçant ainsi un monopole qui se concilierait mal avec le pluralisme que d'aucuns estiment indissociable d'un système scolaire pluridimensionnel.

L'interrogation peut-être la plus sérieuse concerne la valeur de la docimologie. Des spécialistes de l'éducation mettent en doute que cette science ait vraiment mis au point les méthodes qui permettent de mesurer objectivement la connaissance et le savoir ⁴⁰. La méthode [82] des tests, qui réussit à vérifier assez bien l'apprentissage de certains comportements, l'acquisition de certaines techniques, peut se défendre ; on l'utilise largement dans les apprentissages industriels et

⁴⁰ Sur la valeur respective des méthodes et techniques d'enseignement, on consultera avec profit l'ouvrage de B. S. BLOOM, T.S. HASTINGS, G.F. MADDAUS, *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York, McGraw-Hill, 1971.

militaires. Mais lorsqu'il s'agit d'apprécier la qualité des connaissances acquises, de celles surtout qui supposent une intervention du jugement et un choix personnel de l'étudiant, l'aspect subjectif du succès est fort difficile à apprécier. En outre, plusieurs mettent en cause la motivation économique qu'on fait valoir auprès des étudiants. N'est-ce pas laisser aux hommes d'affaires une responsabilité excessive ?

Un débat fort animé, qui implique à la fois de hautes valeurs culturelles comme de vastes intérêts, s'est développé autour de ces nouvelles initiatives pédagogiques. Les réserves des éducateurs sont compréhensibles, mais leur attitude n'est pas entièrement négative. Ils demandent de voir plus clair et surtout ils veulent comprendre comment les sociétés intéressées à l'« industrie de la connaissance » entreront dans de véritables perspectives éducatrices. Les instruments de la technologie scolaire constitueraient alors un apport acceptable. Mais, précise-t-on, ce sont les éducateurs eux-mêmes qui doivent, dans l'intérêt des étudiants, des familles et du bien commun, déterminer le sens de l'activité scolaire.

Les administrateurs, eux, ne peuvent faire abstraction des implications économiques de ces nouvelles méthodes d'éducation. Ils doivent tenir compte des coûts croissants et des économies possibles. Mais même sur le plan de l'administration, on peut se demander jusqu'à quel point ces nouvelles techniques pédagogiques constitueront un substitut des méthodes traditionnelles ; permettront-elles vraiment des économies ? N'entraîneront-elles pas des dépenses supplémentaires s'ajoutant aux budgets ordinaires ?

Étant donné l'état encore très inchoatif des recherches [83] en ce domaine, la prudence semble à conseiller. C'est ce qu'affirment les auteurs d'un rapport publié récemment : « Nous ne voyons pas très clairement quelles implications auront ces nouvelles techniques sur les buts de l'enseignement. Nous sommes aussi conscients de la tentation et de la fascination qu'exercent les techniques électroniques chez ceux qui sont incompetents en éducation comme en électronique. Il y a aussi hélas trop de cas où cette fascination a produit comme un état

hypnotique des esprits et des budgets, sans aucun bénéfice correspondant pour les étudiants » ⁴¹.

On comprend les réserves que suscite l'introduction de la technologie scolaire à l'Université. Il semble souhaitable cependant que les universitaires ne perdent pas l'initiative dans cette transformation des méthodes pédagogiques. Autrement, des intérêts extra-académiques finiraient par s'imposer à l'Université.

Le psychologue Skinner, de l'Université Harvard, n'hésite pas, pour sa part, à prôner l'utilisation la plus large possible de ces techniques afin de mettre les bienfaits de l'éducation à la portée de toute la population. Il soutient que la technologie, loin de dépersonnaliser l'enseignement, permettra au contraire de faire progresser chaque individu selon son rythme propre. Il s'exprime ainsi : « L'inefficacité de notre système d'éducation provient en premier lieu de notre échec à trouver une solution aux problèmes des différences individuelles ... En suppléant aux carences du milieu et en assurant l'efficacité des méthodes employées, une technologie de l'enseignement résoudra la plupart des problèmes que soulèvent les différences individuelles. Elle ne coulera nullement tous les élèves dans un même [84] moule ; au contraire, elle révélera et favorisera les différences innées originales » ⁴².

Skinner pense que l'emploi des techniques éducatives peut être contrôlé efficacement par une politique appropriée. Il croit même que les gouvernements doivent prêter une attention toute spéciale à ces nouveaux problèmes, puisque l'éducation est en train de devenir l'un des ressorts les plus puissants de leur action à long terme. Voilà une raison de plus pour les Universités de contribuer activement à l'élaboration des nouvelles techniques pédagogiques. Il y a là une puissance à utiliser à bon escient. Skinner continue ainsi : « Comme toute puissance, il faudra probablement trouver les moyens de la dominer. Le contrôle approprié ne résultera pas d'une révolte contre des techni-

⁴¹ Post-Secondary Education in Ontario : A Statement of Issues. Toronto, 1971, p. 10.

⁴² B.F. SKINNER, La révolution scientifique de l'enseignement, pp. 285-286.

ques aversives, mais d'une politique définie, dans le but de porter à son maximum la contribution de l'éducation à la vigueur de la culture. Le problème est capital, car le gouvernement de l'avenir agira sans doute par le truchement des méthodes d'éducation » ⁴³.

Sans partager en tout point l'enthousiasme de Skinner, il faut reconnaître que ce serait une erreur de laisser l'industrie ou les pouvoirs publics envahir l'Université et lui imposer des méthodes qui ne tiendraient pas suffisamment compte de certaines exigences humaines fondamentales en éducation ⁴⁴. Les professeurs, certes, [85] ne sont pas les seuls à déterminer ces exigences, mais leur rôle dans cette tâche nous semble primordial.

Notons que les problèmes ici évoqués ne concernent pas que les États-Unis. La technologie scolaire se développe rapidement en plusieurs pays d'Europe et en particulier en Allemagne ⁴⁵.

⁴³ B.F. SKINNER, *La révolution scientifique de l'enseignement*, p. 306.

⁴⁴ Pour une étude plus détaillée de la technologie de l'enseignement et pour une appréciation de ses résultats on se référera à N. MacKENZIE, M. ERAUT, H.C. JONES, *Art d'enseigner et art d'apprendre. Introduction aux méthodes et matériels nouveaux utilisés dans l'enseignement supérieur*. Paris, UNESCO-AIU, 1971 ; on consultera en particulier les chapitres suivants : IV, « Le nouveau matériel pédagogique » ; VI, « L'idéologie des moyens » ; IX, « Les méthodes pédagogiques » ; X, « La recherche en matière de technologie de l'enseignement ». Une abondante bibliographie rapporte les études les plus importantes et les plus récentes.

⁴⁵ En Allemagne fédérale, c'est l'introduction des vidéo-cassettes à l'Université qui pose à celle-ci de graves problèmes. On a vu surgir à travers le pays des « unités d'enseignement » qui préparent des cassettes pour l'enseignement des matières les plus variées. Or les gouvernements des Länder voudraient obliger les Universités à s'engager par contrat à utiliser ces cassettes. Des firmes puissantes comme Telefunken, Siemens, les éditeurs Bertelsmann, etc. s'intéressent activement à l'industrie de l'enseignement. Les Universités allemandes ont constitué un organisme commun pour étudier le problème et pour défendre leur liberté, c'est la Hochschulvereinigung für das Fernstudium (Bonn-Godesberg, Ahrstr. 39).

Les Universités envisagent même de recourir au tribunal suprême en alléguant que la position des Länder va contre la Constitution fédérale, qui garantit explicitement la liberté d'enseignement. Nous devons ces informations à l'obli-

C'est donc à l'intérieur même de l'Université que la société technique est en train de faire sentir ses effets. La technologie scolaire met en question le rôle du maître et le comportement de l'étudiant. En un mot, c'est la pédagogie traditionnelle qui risque d'être supplantée. Ces questions appellent d'urgence des études approfondies et il nous semble que les universitaires devraient être les premiers à les entreprendre.

Il ne s'agit pas seulement d'un problème technique, mais d'une question qui engage une conception de l'éducation et une idée du développement humain.

5. La redécouverte de l'humain dans la société technologique

[Retour à la table des matières](#)

La société post-industrielle, avons-nous observé précédemment, est centrée sur la science et la technique ; [86] elle exige une rationalisation poussée et apparaît inséparable d'une technocratie et d'une bureaucratie impersonnelles. La personne humaine avec ses préoccupations propres et ses valeurs intimes, se sent négligée dans la société du changement planifié. La solitude psychologique de l'individu est la situation paradoxale qui prévaut dans la société de masse. L'anthologie de Eric et Mary Josephson ⁴⁶, qui recueille les confidences de maints observateurs prestigieux, comme Mumford, Fromm, Simmel, Mills, du Bois, etc., met en un relief saisissant l'attitude de la personne qui a conscience d'être mise entre parenthèse dans l'organisation de la cité moderne. Jamais autant qu'aujourd'hui, comme le démontrent bien les

geance du Dr. Jürgen Fischer, Secrétaire général de la Westdeutsche Rektorenkonferenz.

⁴⁶ Eric and Mary JOSEPHSON, *Man Alone : Alienation in Modern Society*. New York, Dell Publishing Co., A Laurel Edition, 1962.

analyses d'Erikson, l'homme n'a ressenti un aussi grand besoin de se reconnaître et de se fixer une identité. Les sciences dites humaines, si elles nous aident jusqu'à un certain point, ne réussissent pas à donner une vision globale de l'homme, car elles sont trop spécialisées et compartimentées. Comment pourra-t-on recomposer une image ordonnée à partir des observations fragmentaires des psychologues, des sociologues, des anthropologues, des historiens ? Les jeunes générations ressentent plus vivement que leurs aînés cette aliénation psychologique et ils cherchent avec exubérance à atteindre de nouvelles dimensions de l'expérience humaine.

Une revendication fondamentale s'exprime sur les campus universitaires : les étudiants réclament des enseignements qui rejoignent leurs préoccupations personnelles et aient un sens pour leur propre vie. On assiste à la naissance d'une nouvelle foi dans l'homme intégral : « les étudiants de l'avenir demanderont à l'éducation supérieure un retour à la vision de l'homme comme un tout. S'il est une vertu que la génération actuelle des jeunes possède à un degré inégalé chez aucune [87] autre génération de ce siècle, c'est qu'elle croit dans l'homme » ⁴⁷. Par-delà les impératifs de la technologie et de la rationalisation, on est en quête de dimensions humaines que la société planifiée semble avoir évacuées : la fraternité, la communion des esprits, l'accès aux valeurs transcendantes.

De nouveaux espoirs comme de nouvelles raisons de vivre se cherchent confusément. Erich Fromm dans son livre *La révolution de l'espoir* ⁴⁸ fait remarquer que « la pensée n'est pas rationnelle si elle est seulement logique et non guidée par le souci de la vie, par l'attention au processus vital intégral dans tout son aspect concret et dans ses contradictions ».

Un grand nombre de jeunes d'aujourd'hui n'ont pas été éduqués selon les principes religieux et dans la foi de leurs aînés, mais on ne saurait dire que les préoccupations spirituelles ou éthiques soient absen-

⁴⁷ J. PORTER, B. BLISHEN, etc., *Towards 2000*, p. 45.

⁴⁸ Erich FROMM, *The Revolution of Hope*. New York, Bantam Books, 1968, p. 42,

tes chez eux. Ce que l'on a appelé la *contre-culture* des jeunes est même caractérisée par une sorte d'exubérance qui se rapproche étrangement des effervescences religieuses ou des comportements cultuels. S'ils rejettent la société rationalisée d'aujourd'hui, c'est en bonne part parce qu'elle semble méconnaître la dimension plus fraternelle et spirituelle du destin de l'homme.

L'histoire contemporaine, sans parler des tragédies destructrices de la seconde guerre mondiale, a facilité en quelque sorte cette attention nouvelle prêtée à l'homme. L'invention de la bombe atomique a fait comprendre à l'ensemble des hommes à quel point ils sont vulnérables ; l'humanité peut être anéantie. Désormais c'est par un choix conscient et par une politique délibérée que l'humanité réussira à survivre ; l'homme d'après la bombe atomique a pris conscience [88] d'une nouvelle responsabilité par rapport à l'humain comme tel.

Un second facteur a porté l'homme contemporain à se découvrir dans ses besoins et ses aspirations. Depuis quelques années, nous avons réalisé l'ampleur des tâches qui nous attendent pour le développement de la majeure partie des hommes. La révélation du sous-développement et des conditions infra-humaines de la majorité des hommes ont créé un sentiment de pitié universel, qui ne porte pas encore tous ses fruits, mais qui nous oblige à percevoir l'homme selon des dimensions autrefois inconnues.

Ajoutons que le globalisme des communications, rendu possible par les inventions électroniques, a tellement rapproché les hommes entre eux dans le temps et dans l'espace, qu'on a pu parler, avec McLuhan, du retour à la vie du grand village.

Les explorations extra-terrestres, surtout les voyages à la lune, ont eu pour effet de créer pour l'homme comme un miroir de sa propre situation. Notre planète, vue de la lune, nous amène malgré nous à une méditation collective sur notre situation aux confins de l'univers. La vie humaine concentrée sur un point infime de l'espace n'est possible

que grâce à un équilibre social et écologique dont la précarité nous apparaît toujours plus nettement.

Ces évolutions, nous les vivons avec une telle intimité que nous avons peine à en mesurer les implications et les conséquences. Les générations plus âgées ont été témoins des transformations créées par ces faits, mais les plus jeunes y trouvent le contexte ordinaire de leur existence de leurs réflexions, de leurs aspirations, de leurs impatiences.

L'état d'esprit créé chez les jeunes par ces évolutions les porte spontanément à chercher dans l'Université des enseignements qui les aident à formuler des raisons de vivre. Le progrès technique et économique ne les satisfont pas ; ils posent radicalement [89] *le pourquoi* de l'enrichissement, du progrès, si ceux-ci se traduisent par des finalités ne tenant pas compte du tout de l'homme. En plusieurs Universités, les étudiants demandent des cours qui répondent à leurs besoins vitaux. Les enseignements dits « inutiles », « désintéressés », connaissent une popularité et un nombre croissant d'auditeurs. Des cours qui traitent librement de problèmes philosophiques, de questions éthiques sont de plus en plus demandés. Les responsables de l'éducation universitaire ne peuvent plus facilement esquiver ces interrogations. La question qui est soulevée n'est plus uniquement d'offrir quelques cours complémentaires à une génération d'étudiants devenue plus sensible aux aspects humains et spirituels de la formation. Il s'agit de redéfinir l'ensemble de la pédagogie universitaire de manière à assurer une formation qui assure aux jeunes des réponses non seulement sur le *comment* de la vie mais sur son *pourquoi*. L'attitude de certains universitaires, décrite par R.D. Laing, semble de moins en moins acceptable aux jeunes : « Nous sommes toute une génération d'hommes tellement étrangers au monde intérieur, que plusieurs parmi nous soutiennent que ce monde-là n'existe pas et que, même s'il existe, il ne compte pas ; et même s'il avait quelque signification, il ne constitue pas la solide réalité des sciences... » ⁴⁹.

⁴⁹ R.D. LAING, *The Politics of Experience*. London, Penguin Books, 1967, p. 46.

L'inquiétude des générations nouvelles, leur désarroi amèneront sans doute l'Université à repenser ses enseignements sur le destin de l'homme - enseignements qui, en bonne part, avaient été relégués en marge des programmes. Les jeunes croiront dans l'Université à condition que celle-ci puisse offrir des enseignements qui aident l'homme à trouver une sagesse nouvelle, à lui donner des raisons de vivre et de progresser, aussi bien dans ses productions matérielles que dans ses accomplissements spirituels.

[91]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Chapitre III

Évolutions psycho-sociologiques de l'université

Sommaire : 1. Milieu d'acculturation ou centre de contestation ? - 2. L'Université critique. - 3. Liberté propre et politisation de l'Université. - 4. Exode progressif des services universitaires. - 5. L'Université et l'étude du fait religieux.

[Retour à la table des matières](#)

« Sans excès de langage, on peut affirmer que l'avenir même de l'institution universitaire est en question ». Cette grave déclaration fut énoncée récemment par le président d'une des plus importantes associations universitaires devant les représentants de cinq cents Universités du monde entier. Ces paroles dans leur laconisme sont lourdes de signification. Elles témoignent de la crise profonde qui travaille le monde universitaire dans toutes les nations. Jusqu'ici l'Université apparaissait naturellement comme une institution indispensable et inséparable de la culture moderne. Si son avenir est mis en cause, c'est que de profondes mutations affectent l'institution ainsi que l'équilibre

culturel dont elle dépendait dans le passé. L'Université, en effet, est par excellence l'institution-témoin des crises de notre civilisation.

Au niveau le plus immédiat, on constate de la part des étudiants et même des professeurs le refus d'une certaine conception de l'Université qui, dit-on, serait trop autocratique, aristocratique, libérale, non critique, [92] etc. Mais, au-delà de ces critiques de surface, il faut discerner les conflits culturels latents et les évolutions sociologiques profondes, dont la contestation universitaire n'est qu'une des manifestations.

Il faut admettre que les recherches socio-anthropologiques sur la véritable révolution culturelle qui emporte les jeunes générations sont à peine entreprises. Il est urgent que des études psycho-sociologiques nous apprennent plus nettement le sens et l'ampleur des mutations en cours. Dans ce bref essai, nous voudrions suggérer quelques éléments de réflexion sur la mentalité de la population étudiante d'aujourd'hui, surtout au niveau universitaire. Nous chercherons à deviner les éléments de la psychologie collective des étudiants ; nous réfléchirons aux conséquences qui en découlent pour les structures de l'institution universitaire et pour la pédagogie des études supérieures ; nous nous interrogerons sur les rapports à définir entre la culture des jeunes, la mission de l'Université et les relations de celle-ci avec la société globale. Nous ne nous arrêtons pas à l'Université catholique seulement ; nous voudrions embrasser le monde universitaire en général, dont d'ailleurs les institutions catholiques ressentent les ébranlements et les crises.

1. Milieu d'acculturation ou centre de contestation ?

[Retour à la table des matières](#)

Depuis l'époque des Grecs surtout, le Pédagogue, comme l'indique le mot lui-même, a revêtu une fonction sociale d'importance primordiale. C'est lui qui, au nom de la société, conduisait le jeune aux sources de la culture, lui révélant les trésors de la tradition, le secret des beaux-arts, le noble savoir et les manières policées qui font l'homme civilisé, pleinement intégré à sa patrie et communiant à ses idéaux. Cette fonction civilisatrice de l'école eut un succès extraordinaire dont [93] on ne mesure pas toujours le rayonnement. Il faut une crise de l'école pour nous le rappeler. À travers l'histoire, les grandes écoles de l'Orient ou du monde arabe, l'*Universitas* du Moyen Age, les Universités du monde moderne ont exercé une fonction d'acculturation de plus en plus marquée dans les sociétés.

Comme on le sait, la notion d'acculturation désigne ce processus social par lequel les valeurs, les manières de, se comporter, de penser, de sentir, de juger sont transmises d'une génération à l'autre. L'acculturation, en un mot, signifie le passage de l'état inculte de l'enfant à la maturité culturelle de l'adulte qui, en toute liberté, adhère aux valeurs supérieures, aux grandes institutions, au sens de l'histoire de sa collectivité naturelle. Ce processus d'acculturation des jeunes générations dépend en grande partie de la famille et de l'école ; mais au niveau supérieur c'est l'Université surtout qu'on a chargé de cette fonction socialisatrice ou acculturante. Pensons concrètement aux élites que des pays comme la France, l'Allemagne, l'Angleterre ont demandé dans le passé à leurs Universités ; celles-ci ont réussi à doter leurs pays d'hommes capables d'assumer les plus hautes responsabilités, de faire avancer la civilisation, la recherche, les arts, les découvertes techniques. Grâce à leurs Universités, ces pays sont devenus

des milieux privilégiés pour la culture moderne. Ce ne sont que des exemples. On pourrait citer le cas analogue des États-Unis et de la Russie pour lesquels l'Université joue un rôle de premier plan dans le progrès culturel, social, économique, industriel. Ce sont des faits connus ; mais ces faits commencent à nous étonner dans la mesure même où la contestation actuelle met en question le rôle traditionnel de l'Université.

La mission d'acculturation que l'on attribuait à l'Université reposait jusqu'ici sur une conception particulière, et en partie implicite, de la fonction universitaire. [94] Essentiellement, l'Université était aperçue comme une institution dédiée à la transmission des plus hautes valeurs de la culture et de la civilisation. La recherche, la créativité, l'innovation étaient conçues non point comme une mise en question de la culture nationale, mais plutôt comme un enrichissement continu de l'acquis traditionnel.

L'Université du passé s'adressait d'abord à des individus, à des personnes. Le rapport humain fondamental, à l'intérieur de l'Université, était la relation maître-disciple. Une hiérarchie interne était ainsi acceptée comme allant de soi. Ajoutons que le milieu universitaire traditionnel, malgré la divergence des opinions et des doctrines, supposait un consensus foncier autour d'un faisceau de valeurs suprêmes. Longtemps ces valeurs centrales furent d'ordre religieux, métaphysique, spirituel.

Une telle institution supposait, en outre, une aristocratie du savoir, une sélection sociale des étudiants et la limitation de leurs effectifs. Ce fait reposait lui-même sur une inégalité des groupes sociaux. En d'autres mots, l'accession à l'éducation universitaire était effectivement réservée à quelques-uns : les privilégiés de la fortune, les membres de l'aristocratie, les candidats à la cléricature, etc.

Ajoutons que l'Université traditionnelle privilégia longtemps les arts libéraux par rapport aux autres savoirs et enseignements. L'éducation universitaire la plus appréciée était celle qui s'inspirait des classiques latins, grecs ou nationaux. Cette brève description socio-

culturelle du milieu traditionnel universitaire suffira pour l'instant. Ces notations nous permettront, par contraste, de mieux souligner les lignes d'évolution qui marquent l'Université d'aujourd'hui.

[95]

2. L'université critique

[Retour à la table des matières](#)

Serait-il faux d'affirmer que l'Université telle que décrite plus haut est morte ? Tout porte à croire que, sociologiquement, l'Université classique est disparue. Du point de vue juridique, une Université comme toute institution peut se perpétuer, physiquement et légalement, tout en subissant de telles mutations internes que sa réalité sociologique en soit complètement transformée. Quelques observations permettront de le constater. Mesurons d'abord la critique des étudiants envers l'institution universitaire. Nous parlons de la critique radicale allant parfois jusqu'au rejet global. Ne nous méprenons point, les étudiants de toutes les époques ont toujours critiqué leurs maîtres, les programmes, la discipline universitaire. Les professeurs d'aujourd'hui sont parfois portés à l'oublier, mais le fait a toujours existé. Ce qui est absolument nouveau et radical de nos jours, c'est que la jeunesse étudiante dans son ensemble, a subi une révolution d'ordre à la fois quantitatif et qualitatif. Expliquons-nous : la jeunesse n'est pas une abstraction, elle est un fait social qui est devenu, depuis l'avènement des mass-media et la démocratisation de l'enseignement, une force consciente d'elle-même et du poids collectif qu'elle représente dans la société. Ce nouveau pouvoir de la jeunesse est favorisé par plusieurs aspects de la vie moderne : par exemple, par la publicité donnée aux activités des jeunes, activités sportives, culturelles, par la commercialisation systématique des produits destinés à la jeunesse, par les rencontres internationales des jeunes, les festivals de masse, les

mêmes façons de se vêtir, la même intention d'étonner leurs aînés, etc.

La « conscientisation » des jeunes, comme on dit aujourd'hui, est cependant due à une profonde transformation [96] de la psychologie collective, que l'on pourrait comparer en quelque sorte à la massification du monde ouvrier à la fin du XIXe siècle. On pourrait parler d'une révolution générationnelle comme on parlait autrefois d'une révolution prolétarienne. Dans ces conditions, l'Université n'a plus à traiter avec des individus, c'est-à-dire avec des étudiants isolés, mais avec une masse, une génération entière qui a pris soudain conscience du pouvoir qu'elle peut exercer sur l'institution universitaire comme sur la société.

La fonction d'acculturation de l'Université se trouve mise en échec, au moins partiellement, par la prise de conscience des générations montantes et par leur contestation collective de l'Université comme du système social établi. Les jeunes mettent radicalement en cause les structures industrielles, commerciales, politiques, juridiques des nations modernes. On s'attaque à la « société bloquée », selon l'expression de Michel Crozier. Ces observations demandent évidemment à être nuancées. Les jeunes eux-mêmes sont très divisés dans leurs jugements comme sur les moyens et les objectifs de la contestation. Nous parlons ici d'une tendance qui semble se généraliser et se manifester sous diverses formes dans la plupart des pays.

La contestation étudiante favorise l'éclosion de ce que l'on a appelé la contre-culture. Theodore Roszak a bien analysé ce phénomène dans son essai, *The Making of a Counter-Culture*. La primauté des valeurs classiques, les fonctions socio-économiques de l'Université, les pré-supposés culturels de la société moderne sont radicalement contestés et rejetés. Pour remplacer les valeurs d'une société qu'on dit condamnée, on revendique la spontanéité individuelle, on rêve d'un ethos plus humain et fraternel pour supplanter la fausse rationalité de la société technologique. Ces réactions ne sont pas seulement verbales. Roszak fait noter que les jeunes adhèrent à cette idée-force que leurs critiques [97] et leurs rêves construiront une société plus humaine, même

s'ils doutent de leur puissance effective pour parvenir. « Les jeunes d'aujourd'hui, écrit-il, n'ont peut-être pas le pouvoir moral de lancer la révolution historique qu'ils désirent ; mais qu'on ne s'y trompe pas, ils ne veulent rien de moins. L'expression "rejet total" revient constamment sur leurs lèvres, souvent même avant que ne se forme en eux une image au moins confuse de la culture nouvelle qui devrait supplanter l'ancienne » ⁵⁰.

Ce qui est donc mis en question ce sont les présupposés culturels ainsi que les valeurs primordiales sur lesquels repose la société industrielle et urbaine. Quels que soient les excès de la contestation ou les effervescences de la critique, on ne répondra pas à la crise actuelle sans aller ensemble au fond du problème. Nous sommes devant un conflit de générations. On peut dire, sans trop simplifier, que jusque vers 1950 la société moderne connaissait un conflit de classes ; aujourd'hui le conflit s'est développé surtout entre les générations. Il y a rupture, rejet, incompréhension réciproque.

La crise apparaît surtout d'ordre moral. Le conflit ne porte pas tellement sur des intérêts divergents ou sur les moyens de dominer les pouvoirs économico-politiques. La crise révèle une rupture de la confiance mutuelle ; on ne parle plus le même langage ; on se réfère à des univers culturels qui semblent à la dérive. Les générations ont toujours eu peine à se comprendre et à s'interpénétrer ; mais l'accélération du changement social et les contradictions de la société technologique font que l'écart entre générations n'est plus seulement une question de retard dans la compréhension ; il s'agit plutôt d'un processus d'opposition croissante. [98] Ce phénomène nous semble d'abord de nature morale, car il engage des conceptions divergentes des valeurs suprêmes, de la justification des institutions primordiales, en un mot, des raisons fondamentales de vivre. Encore une fois, nous faisons remarquer que notre description ne peut s'arrêter qu'aux

⁵⁰ Theodore ROSZAK, *The Making of a Counter-Culture : Reflections on the Technocratic Society and Its Youthful Opposition*. New York, Doubleday, 1969, p. 44.

traits majeurs de l'évolution en cours. Bien des jeunes s'identifient déjà aux générations de leurs aînés, comme il est vrai que, parmi les générations plus âgées, surtout chez les intellectuels, se retrouvent les mêmes aspirations et les mêmes attitudes de contestation qu'on observe chez les jeunes.

Il n'est donc pas étonnant, dans cette perspective, que les jeunes croient trouver dans l'Université un moyen très efficace pour provoquer les changements socio-culturels désirés. Dès lors, l'Université n'apparaît plus comme ce moyen privilégié d'acculturation que les sociétés s'étaient données pour introduire les jeunes dans la communauté culturelle plus ou moins stable d'autrefois. L'Université n'est plus un moyen de conservation ou de transmission culturelle ; elle est, du moins pour les jeunes, un instrument pour précipiter la transformation de la société elle-même. Dans toutes les Universités du monde, les jeunes font pression pour que tout enseignement serve plus explicitement à lutter contre l'oppression, le racisme, la guerre, la pauvreté, le sous-développement, etc. Nous ne portons pas ici jugement sur les faits, nous nous contentons pour le moment d'enregistrer des constatations, mais on pressent déjà la complexité et l'ambiguïté des attitudes ainsi décrites.

Un autre fait vient aggraver la situation, c'est l'encombrement des Universités elles-mêmes. On a le sentiment que les sociétés modernes, par abstraction ou excès de rationalité, ont surestimé l'importance d'une formation universitaire. La conséquence c'est que la masse des jeunes aspire à un titre universitaire. Les [99] parents insistent pour que leurs fils et leurs filles soient admis à l'Université, car celle-ci apparaît comme le moyen indispensable pour atteindre au prestige social. On a surévalué les diplômes, on en a fait une condition *sine qua non* pour accéder aux postes d'importance dans l'industrie, le commerce la finance, l'administration. Cette espèce de surenchère du statut d'étudiant a pour conséquence l'encombrement des Universités et une invasion quasi incontrôlable des Facultés, même si les candidats n'ont en fait aucune vocation intellectuelle. Les meilleurs éducateurs se rendent compte désormais que ces faits sont à l'origine des graves

malentendus et des crises qui déchirent l'Université ; forcément, l'engorgement des Universités a favorisé la confusion qui y règne trop souvent. Il semble urgent de revenir à une juste notion de la vocation universitaire. L'Université n'est pas seulement le lieu où il faut passer trois ou cinq ans avant d'aboutir au diplôme qui garantira l'accès à telle profession. Cette conception quasi magique de l'Université a contribué à la déprécier et l'a paralysée sous le poids du nombre ; elle a surtout rendu impossible la formation patiente et austère de masses étudiantes non sélectionnées et trop souvent sans vocation aux études supérieures. Plusieurs responsables d'Universités qui refusent pourtant la politique du *numerus clausus* dans les Facultés prônent maintenant une sélection plus rigoureuse des candidats, grâce à laquelle on examinerait à la fois les qualités académiques et les motivations réelles des candidats. Ces exigences s'expriment au nom de la dignité de l'Université et du respect des étudiants. C'est dans ces conditions seulement que l'Université pourra répondre au défi social que lui pose la société moderne et la révolution culturelle en cours.

À regarder la situation actuelle en face, on a l'impression que le monde universitaire est devenu le [100] champ clos de luttes sans merci entre ses composantes internes. Un essai récent, écrit par Matlin ⁵¹, analyse la situation comme suit. Autrefois, fait-il remarquer, les théories de l'enseignement considéraient la transmission du savoir comme faisant partie de l'essence de l'éducation. On présupposait également que l'un au moins des partenaires du milieu universitaire, c'est-à-dire le professeur, entretenait des intentions altruistes. Aujourd'hui, on peut se demander, avec l'auteur, si l'Université n'est pas devenue une enclave concurrentielle, c'est-à-dire une quasi-société où chacun cherche le maximum de prestige et son intérêt propre. On attend d'elle, selon l'expression de Matlin, la « certification du prestige ». Les rapports collectifs à l'intérieur de l'Université seraient comparables à une série de transactions, où chacun, étudiants, professeurs, administrateurs, cherche pour soi la revendication la plus effi-

⁵¹ Norman MATLIN, *The Educational Enclave : Coercitive Bargaining in Colleges and Universities*. New York, Funk and Wagnals, 1969, pp. 203-205.

cace de ses avantages personnels : statut prestigieux, rétribution économique, obtention des diplômes, etc. Cette description quasi économique du monde universitaire est évidemment partielle et unilatérale ; mais qui niera qu'elle ne contienne une large part de vérité, du moins, dans les grandes Universités où règne l'anonymat et où l'administration financière paralyse les autorités proprement académiques' ?

Le fait est d'autant plus notable que l'Université a perdu l'idéal commun qui l'inspirait et soudait ensemble ses composantes. Si l'Université ne sait plus définir sa raison d'être morale, de manière à créer un consensus des esprits et des consciences, il est presque fatal qu'elle devienne une institution où l'administration l'emporte sur les valeurs de J'esprit. La désagrégation interne se manifeste alors dans le comportement égocentrique des membres de la communauté [101] universitaire. Les étudiants cherchent à obtenir les diplômes au prix du moindre effort, souvent même en imposant à la direction un abaissement des niveaux académiques. En plusieurs cas, les assistants se dissocient des professeurs pour protester, avec l'appui des étudiants, contre la faible rétribution dont ils se disent victimes. Les professeurs critiqués et intimidés fuient le dialogue et sont tentés de chercher leur intérêt propre en revendiquant plus de temps libre pour leurs propres recherches et leurs travaux personnels. Ces tendances extrêmes ne se vérifient pas dans toutes les Universités heureusement. Mais le phénomène est assez fréquent en diverses parties du monde pour mériter un examen attentif de ses causes et une recherche commune des moyens capables de restaurer la *communitas Universitatis*, condition indispensable du dialogue éducatif.

Tout se passe comme si les communications, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'Université, avaient changé de direction. Dans cette évolution, les éléments positifs et les éléments négatifs s'entremêlent. L'Université est redevenue un agent d'expression libre dans la communauté nationale ; elle est même aujourd'hui l'un des éléments les plus efficaces de l'opinion publique. Par ses étudiants, ses professeurs et ses assistants, le monde universitaire juge ouvertement et critique sans réticence la politique des gouvernants, les attitudes des

possédants. Citons comme exemples étonnants le pouvoir critique des étudiants français en mai 1968, de même que la force d'opposition des Universités américaines aux événements du Vietnam.

La fonction critique de l'Université veut dire en outre que cette institution a des choix sociaux à réaliser dans la nation. Ces options, remarquons-le, ne peuvent dépendre uniquement des composantes internes de l'institution universitaire (professeurs, étudiants, administrateurs). Le public, surtout si l'Université est [102] subventionnée par l'État, les anciens étudiants et les bénéficiaires en général de l'Université ont aussi leur mot à dire dans l'orientation sociale de l'Université. Cela signifie que l'élaboration des programmes, les projets de recherche, de même que la signification sociale des enseignements dispensés à l'Université seront décidés, certes, par la participation des éléments de la communauté universitaire, mais en tenant compte également des bénéficiaires externes de l'Université et de la collectivité à desservir.

En bref, on peut dire que l'Université conserve et conservera encore sa fonction d'acculturation permanente ; le rapport privilégié de maître à disciple ne disparaîtra pas entièrement. Mais une certaine autarcie de l'Université fera place, à l'avenir, à une participation plus critique de tous les membres de la famille universitaire, laquelle cependant devra éviter tout égoïsme interne et développer plus que jamais un dialogue vivant avec la société globale qu'elle veut servir.

3. Liberté propre et politisation de l'université

[Retour à la table des matières](#)

L'Université prospère et progresse dans la mesure où elle jouit des libertés et des franchises qui lui sont propres. Or aujourd'hui la liberté universitaire est en crise pour de multiples raisons. Depuis dix ans

surtout, une tendance s'affirme de plus en plus : l'Université doit être soutenue par les pouvoirs publics ou par des intérêts économiques extra-universitaires. Naturellement, les bailleurs de fonds de l'Université lui demandent compte de sa gestion et, indirectement, de ses activités. L'opinion publique, habituée à critiquer les dépenses gouvernementales, est de plus en plus sévère pour les communautés universitaires, où règnent le désordre et la contestation ; l'opinion publique [103] est consternée par les violences qui s'exercent contre les personnes et par les pratiques d'intimidation ou la destruction des édifices sur les campus universitaires. Ce climat de révolte, fait-on remarquer, semble préparer une génération qui menace les institutions légales et tout le système socio-économique. Peu d'universitaires aujourd'hui reprochent aux gouvernants ou à l'opinion publique d'exiger des comptes aux responsables des Universités. Mais lorsque ces interventions touchent à la liberté essentielle du professeur de chercher sans entraves la vérité et de la proclamer en toute sécurité, ils s'inquiètent à bon droit. Si on peut se réjouir que le libéralisme universitaire d'autrefois soit en déclin, il faut tout faire pour que la liberté académique essentielle soit protégée, quels que soient les intérêts qui subventionnent l'institution universitaire. Certains pays, comme l'Angleterre et les Pays-Bas, ont réussi à instaurer un système de subventions officielles aux Universités qui laisse à celles-ci toutes leurs franchises internes et assure une entière liberté académique au corps professoral. Pour accepter un tel système, qui est rare dans les pays modernes, il faut de la part des gouvernants une certaine magnanimité et une confiance dans la direction des Universités. L'opinion publique, qui réagit si vivement contre les abus de la contestation universitaire, doit être éduquée à réagir avec autant de vigueur contre les empiètements qui menacent la liberté du professeur, du chercheur, de l'écrivain. Ce respect du professeur doit cependant se mériter. En trop d'occasions, les professeurs, au sein de l'Université même, se sont jetés dans des luttes politiques que personne ne leur reproche d'entreprendre comme citoyens ; mais, croyons-nous, c'est un abus du statut professoral que d'utiliser l'enceinte de l'Université pour faire prévaloir des intérêts politiques particuliers. Trop souvent des professeurs ou des assistants

ont cru bon de s'identifier spontanément [104] à des mouvements politiques internes à l'Université pour faire pression sur les gouvernants. Or toute action politique est ambivalente et elle suscite d'ordinaire une opposition légitime et une réaction contraire. Les professeurs devraient être les premiers à refuser, dans l'Université même, toute action politique qui décline leur statut propre de chercheurs libres et indépendants.

Nous serions prêts à concéder, en certaines circonstances exceptionnelles, le droit de la communauté universitaire comme telle, professeurs et étudiants réunis, de protester contre des injustices flagrantes ou contre des atteintes évidentes à la légalité. Mais la frontière est toujours difficile à déterminer entre les options politiques particulières et les protestations légitimes contre d'indiscutables injustices. Le professeur ou l'étudiant, comme citoyens, auront généralement intérêt à exercer leur droit d'expression ou d'action en dehors même de l'Université de manière à protéger le plus possible les indispensables franchises que requièrent les tâches universitaires et qu'il faut savoir protéger contre les tracasseries de la critique externe.

Un fait ultérieur amène les responsables de l'Université à s'interroger sur le sens de la liberté universitaire. Comme on le sait, les pays socialistes ont déjà défini la fonction des Universités nationales par rapport à la planification socio-économique. Les Universités du monde occidental sont aujourd'hui placées devant un dilemme inquiétant ; elles ne peuvent plus faire abstraction des priorités sociales que les gouvernements imposent aux sociétés modernes. Elles doivent collaborer aux grands objectifs socio-économiques prévus par la planification qui se pratique maintenant dans la plupart des pays : par exemple, la lutte contre la pauvreté, le racisme, les disparités régionales, etc. La tendance des États en Occident sera d'exiger par des moyens de contrainte plus ou moins directe que [105] les Universités s'adaptent aux objectifs de la planification socio-économique. En notre monde technocratique, tout porte à croire que les impératifs socio-économiques l'emporteront sur de pures considérations de liberté académique entendue au sens traditionnel. Il nous semble que la solu-

tion devrait venir des universitaires eux-mêmes. Ils devraient librement acquiescer aux exigences de la planification socio-économique, et tout faire pour que l'Université y collabore selon ses moyens propres. Entendons-nous bien cependant : l'Université ne peut en aucun cas devenir un instrument technique de développement ou d'action économique dans un pays. Si un État moderne était jamais tenté de poursuivre une telle politique universitaire, il se priverait de l'investissement le plus vital de son avenir culturel et de sa prospérité économique. À long terme ce sont la libre recherche et la créativité qui sont les ressorts mêmes du progrès.

Même en Chine, où la tentation du pragmatisme universitaire fut favorisée un temps par les attitudes anti-intellectualistes de Mao-Tse-Tung, on semble revenir à une conception plus désintéressée de la culture supérieure. On sait, par exemple, qu'en décembre 1965 Mao-Tse-Tung déclarait : « Il faut seize, dix-sept ou vingt ans pour atteindre l'Université à partir de l'école primaire et pendant tout ce temps on n'a pas l'occasion de regarder ce que sont les céréales, comment travaillent les ouvriers, comment les paysans cultivent et ce qu'est le commerce. Et pendant ce temps on se ruine la santé ; on devient de plus en plus stupide, à mesure qu'on lit plus de livres ». Mao-Tse-Tung fustigeait les professeurs et leur disait : « Puisque vous êtes incapables d'enseigner correctement, au lieu de demander aux étudiants de suivre vos cours ennuyeux, vous devriez les laisser quitter la classe pour se reposer ». Suivant ces idées, on expérimenta des Universités où les étudiants devaient passer une grande partie de leur [106] temps à l'usine, aux champs ou à des activités pratiques. Ces projets cependant, pour autant qu'on puisse être informé de la situation chinoise, rencontrèrent de vives oppositions, et même en Chine, l'idée d'Université libre trouve de fervents défenseurs. Les intentions les plus audacieuses ne suffisent pas pour lier l'Université à la production ou à l'action politique directe. Le lien de l'Université avec la société globale

n'est pas à chercher dans cette direction. Les avatars de la révolution culturelle chinoise en témoignent ⁵².

Ces remarques nous amènent à souligner toute l'ambiguïté du terme d'action politique. Comme on l'a vu plus haut, on s'entend généralement pour rejeter, comme incompatible avec la vie universitaire, l'activisme politique des étudiants, des professeurs, des assistants. On s'insurge à bon droit contre la lutte entre groupuscules ou factions politiques sur le campus même de l'Université. Dans certains cas extrêmes le monde étudiant a voulu tendre la main au monde syndical. De jeunes activistes ont cru trouver dans cette alliance le secret d'une nouvelle force révolutionnaire. Des manifestations communes d'étudiants et d'ouvriers ont eu, en certains cas, des effets retentissants. Mais ce type d'alliance entre ouvriers et étudiants reposait sur une illusion. Les salariés ne peuvent partager longtemps les façons de voir d'étudiants inexpérimentés et dont la plupart sont issus de familles aisées. Le monde ouvrier, au grand mécontentement des étudiants, a en général rejeté la collaboration du monde universitaire. Cette réaction s'est produite en France, en Allemagne, aux États-Unis et dans plusieurs autres pays. Le fait est compréhensible. Les privilégiés du monde universitaire ne peuvent longtemps convaincre le monde salarié que [107] leurs intérêts se rejoignent et s'identifient. Des protestations à caractère négatif peuvent connaître un moment de succès, mais les forces sociales en présence ne peuvent rester stablement unies.

Quelle que soit l'opinion que l'on se fait de l'activisme politique des étudiants, il ne faut cependant pas oublier que le laisser-faire actuel de certaines Universités implique par lui-même l'approbation du statu quo et l'acceptation tacite d'une politique déterminée. Cette attitude des responsables universitaires peut facilement témoigner d'une indifférence sociale qui, elle aussi, outrage la liberté de l'Université. Liberté ne veut pas dire abstraction des problèmes les plus urgents du

⁵² Voir Alain BOUC, « La Chine tente de lier les Universités au monde du travail », *Le Monde*, 1er octobre 1970. Consulter aussi Paul BODY, « La révolution dans l'enseignement en Chine », dans *Esprit*, janvier 1971, pp. 73-88.

monde ambiant. La liberté de la communauté universitaire se spécifie par l'exercice sans entraves de l'intelligence, de l'imagination, de la créativité au service de la culture. En un sens positif, on pourrait dire que l'Université se protégera d'une fausse politisation et conservera sa vraie liberté, si elle prend elle-même l'initiative de recherches originales et approfondies sur le sens du développement social. L'Université devrait être la première institution dans la cité des hommes à s'interroger sur les mythes du progrès, sur les présupposés de l'ordre social en vigueur, qui trop souvent laisse subsister des injustices intolérables. Ce n'est pas le rôle de l'Université d'entreprendre des campagnes politiques ou des programmes d'action revendicatrice, mais c'est sa mission propre de critiquer la signification d'un ordre social donné, les habitudes socio-morales d'une collectivité, ses préjugés, ses motivations inconscientes. L'inconscient collectif est plus difficile à percer que le subconscient de la personne. C'est une force obscure, impersonnelle ne tombant sous le contrôle de personne et de tout le monde. Cet inconscient se découvre au delà des structures, des attitudes communes, des comportements collectifs habituels, qui généralement paralysent l'esprit critique. Le vieil adage grec [mots en grec] connais-toi, [108] toi-même », est encore le principe souverain de la critique et de l'auto-détermination. Cette connaissance de soi, capitale pour l'individu, l'est également pour les communautés et les sociétés. Si l'Université moderne veut véritablement exercer une fonction critique positive, c'est à ce niveau qu'elle doit employer ses énergies ; c'est dans ce domaine qu'elle exercera le service social le plus apprécié.

4. Exode progressif des services universitaires

[Retour à la table des matières](#)

La crise interne qui affecte tant d'Universités provoque, par réaction, une fuite des services traditionnels hors des campus universitaires. La recherche, de plus en plus, s'opère hors des laboratoires et des centres universitaires. La recherche industrielle, les études de gestion politique et financière, les services gouvernementaux, les études para-militaires et spatiales se poursuivent surtout dans des centres extra-universitaires. Pour une part substantielle, les ressources et les capitaux investis dans la recherche ont déjà fui l'Université.

Même les fonctions d'enseignement sont de plus en plus fréquemment organisées hors de l'Université : des services gouvernementaux, des centres spécialisés, des entreprises ont créé leurs propres écoles et y investissent des sommes considérables pour la formation spécialisée de leur personnel. Citons un seul exemple : la Compagnie I.B.M. consacre actuellement près de 12% de toute sa masse salariale à la formation de son personnel. Cela signifie que des entreprises non universitaires ont mis sur pied des services complexes et coûteux de formation hors de l'Université. On pourrait multiplier les exemples.

Depuis quelques années un fait plus grave est à noter : c'est un nouveau type de « brain drain », c'est-à-dire la fuite des cerveaux hors de l'Université. Dans le [109] climat d'incertitude, d'insécurité et d'agitation qui caractérise beaucoup d'Universités, des professeurs par milliers quittent la profession universitaire. Le même phénomène affecte les responsables de la direction des Universités. À un congrès international d'universitaires, on faisait remarquer récemment que de nombreuses Universités n'arrivent pas, malgré l'offre de hauts salaires, à trouver les recteurs ou les doyens requis pour assurer la direction des institutions. On doit se contenter trop souvent de nominations

provisaires ou « ad interim ». Les recteurs en place ont tendance à n'occuper leur poste que pendant deux ou trois ans ; les démissions sont nombreuses. À cause des tensions constantes et surtout des contradictions internes et externes de la communauté universitaire, les professeurs d'Université acceptent avec beaucoup plus de facilité qu'autrefois des contrats de chercheurs hors de l'Université ; ils se laissent nommer comme conseillers auprès des gouvernants ; ils quittent l'enseignement pour des fonctions plus paisibles dans l'industrie, dans le monde politique, etc. Ce phénomène est grave et mériterait une étude approfondie. Il tend à s'aggraver dans les pays où la mobilité sociale est plus prononcée, c'est-à-dire dans les milieux où un professeur quittant l'Université peut trouver aisément un nouveau poste dans un secteur socio-économique à prestige et à salaire comparables. Cette tendance comporte en outre de graves risques pour l'avenir, du fait qu'un nombre de plus en plus restreint de jeunes voudront s'engager dans la carrière universitaire devenue souvent trop ingrate.

Mentionnons un autre défi et une autre concurrence pour l'Université traditionnelle : nous voulons parler des innovations technologiques qui sont en train de bouleverser la pédagogie et la recherche telles qu'elles ont été pratiquées jusqu'ici par l'Université. Nous avons décrit ce phénomène dans un chapitre précédent. Les conséquences pédagogiques sont déjà visibles. On [110] remplace maintenant certaines fonctions d'enseignement universitaire par l'emploi de la radio et de la télévision à l'Université ou à domicile. On prépare sur magnétoscopes ou sur ruban magnétique de répertoires complets de cours ou de conférences élaborés par des professeurs de renom et mis à la disposition des étudiants ou du public en général. La commercialisation de ces techniques se développe rapidement. On est en train de perfectionner des ordinateurs centraux qui emmagasineraient, dans des mémoires électroniques, tous les savoirs qui pourraient se transmettre par émissions radiophoniques ou télévisées. L'invention des satellites de communication et le perfectionnement des ordinateurs rendent de telles réalisations techniquement possibles. C'est une question d'investissement et de mise au point.

Certaines professions ont constitué des bibliothèques centrales de consultation, employant la communication à distance et le service d'ordinateurs : par exemple, l'industrie du pétrole en Amérique du Nord dispose de centres d'informations ayant emmagasiné et programmé par ordinateurs le contenu de toutes les revues scientifiques intéressant cette industrie particulière. De tous les points du continent, un chercheur peut, par communication télex, interroger l'ordinateur central et recevoir immédiatement la réponse à sa demande. Des services analogues sont organisés pour d'autres professions, médecins, ingénieurs, etc. Ces perfectionnements de la technique de la communication posent, on le voit, un véritable défi à la pédagogie traditionnelle de l'Université. La conception et l'organisation des bibliothèques universitaires en seront bouleversées. L'enseignement lui-même sera profondément transformé par ces innovations. Nous croyons cependant que le professeur conservera un rôle indispensable. Sa relation personnelle avec l'étudiant restera la valeur la plus haute de la formation universitaire. Mais [111] qui ne voit déjà quelles mutations humaines et techniques se préparent dans le monde universitaire de demain ?

Aujourd'hui la radio et la télévision éducatives accomplissent une oeuvre importante d'éducation à distance. En Allemagne, par exemple, on dispose d'une chaîne spéciale de télévision consacrée à l'éducation : le *Studienprogramm*. Plusieurs autres pays ont des réalisations analogues. L'enseignement qui est dispensé par ce moyen ne se limite pas à l'éducation populaire. Au niveau secondaire et au niveau universitaire, des programmes entiers de formation sont offerts avec la possibilité, pour les auditeurs, de demander par écrit ou par téléphone des informations supplémentaires ; et de passer à la fin des cours des examens reconnus. Citons, entre autres, l'expérience récente de l'*Open University* en Angleterre.

Pour notre part, nous pensons que l'Université comme *communitas personarum* rassemblant, dans une relation directe, professeurs et étudiants restera le lieu privilégié de la culture, de la rencontre des esprits, de la formation supérieure vraiment humanisée. Mais, dès

maintenant, les responsables de l'éducation supérieure doivent prévoir les évolutions qui transformeront l'Université que nous avons connue. Avec intelligence et imagination, le meilleur de la pédagogie traditionnelle peut être sauvé. Reconnaissons cependant que les innovations dans les modes de communication modernes permettront de prolonger très efficacement l'influence universitaire hors de murs de l'ancienne *communitas Universitatis*.

5. L'université et l'étude du fait religieux

[Retour à la table des matières](#)

Comme on le suggérait plus haut, la crise actuelle de l'Université est fondamentalement morale et spirituelle. [112] Les jeunes générations s'interrogent avec anxiété sur le sens de leur formation et sur la sagesse qui semble guider les responsables de la société moderne. Ils cherchent une sagesse nouvelle et des maîtres de vie. À travers les protestations bruyantes et les contestations, ce qui est visé ce sont les présupposés moraux sur lesquels s'appuie l'institution universitaire ainsi que les institutions caractéristiques de la société globale. On n'accepte plus sans discussion les principes qui justifiaient jusqu'ici l'ordre établi. Les questions soulevées par les jeunes manifestent la profondeur de leur inquiétude. « Une société fraternelle est-elle compatible avec la cité technologique ? Pourquoi le progrès économique, s'il doit s'accompagner inévitablement de tels résidus d'injustice ? Comment justifier les structures de la société urbaine-industrielle ? Pourquoi faut-il combattre les guerres qui déchirent le monde ? Pourquoi la division des hommes en blocs incommunicables ? » Ces interrogations nous renseignent sur la psychologie profonde de cette génération que l'Université moderne entend former. Il est difficile aux universitaires d'esquiver ces problèmes de nature morale et même religieuse en leur fond.

Devant des questions de ce genre, on remarque encore, chez plusieurs professeurs, un certain embarras et une certaine confusion, malgré la large tolérance qui prévaut dans la plupart des Universités. Les responsables se demandent comment aborder le domaine spirituel, moral ou religieux. Les sciences normatives ou spirituelles auront-elles de nouveau droit de cité à l'Université ? Il est rare, en certaines institutions, qu'on parle de ces problèmes ; il est convenu qu'on en fasse abstraction.

L'hésitation de plusieurs Universités à l'égard des sciences du spirituel s'explique par bien des raisons. La laïcisation officielle des Universités au XIX^e siècle a exclu systématiquement l'enseignement des sciences [113] religieuses du curriculum académique. La laïcisation s'est souvent accompagnée d'une attitude d'intolérance, sinon d'hostilité, pour tout ce qui touche à la religion. Aujourd'hui, l'intolérance ouverte a pratiquement disparu de la scène universitaire comme des Ministères de l'Instruction publique. Mais une habitude de penser s'est créée et s'est perpétuée jusqu'à nos jours, rendant difficile la reprise d'un dialogue entre les programmes officiels et les disciplines religieuses.

Une autre raison explique la tendance a-religieuse de certaines Universités. La méthode expérimentale impose au professeur une austère discipline par laquelle il doit faire abstraction de tout ce qui ne tombe pas sous l'objet de sa recherche. Cette méthode a gagné l'enseignement de toutes les disciplines ; ce qui se justifie. Mais cette méthode de penser semble s'être imposée à la conception même de l'Université. Celle-ci devient en quelque sorte incapable de prêter attention au non-expérimental, aux dimensions inexplorées de la conscience humaine, aux réalités spirituelles qui polarisent les consciences. Il faut reconnaître toutefois que l'ancien conflit science-religion est en voie de disparaître. Ces problèmes, qui au début du siècle s'agitaient parfois avec virulence entre savants et théologiens, ne retiennent plus guère l'attention. Ceci est à l'honneur des universitaires laïques comme des théologiens : au fond, le problème a été redéfini en

des termes qui n'apparaissent plus comme radicalement opposés ou inconciliables.

À l'inverse, il n'est pas rare de constater, chez quelques spécialistes des sciences du comportement, une tendance plus ou moins marquée à vouloir expliquer le tout de l'homme et même sa destinée par les données d'une science a-religieuse. Il suffit de parcourir certains volumes de psychologie, de sociologie, de psychologie sociale ou d'anthropologie, pour découvrir chez leurs auteurs une intention plus ou moins voilée, [114] parfois même explicitement avouée, d'offrir des solutions d'ordre métaphysique ou spirituel, comme si le bonheur humain se trouvait en conclusion de l'enseignement de ces sciences. Il faut reconnaître tout de même que le sociologisme et le psychologisme d'il y a 60 ans, qui voulaient réduire tout fait religieux à des composantes expérimentales, ont définitivement disparu. On pourrait même se demander si, par le biais des sciences du comportement, l'Université n'est pas en train justement d'élargir son curriculum de manière à rejoindre les problèmes de la conscience humaine et les questions religieuses.

Les observateurs, comme il est naturel, sont portés à insister davantage sur les traits négatifs qui caractériseraient les générations nouvelles. Le portrait forcément apparaît trop noirci. Tout éducateur sait que les aspects négatifs ne sont pas les seuls et que cette génération recèle des qualités exceptionnelles de générosité, de créativité et un immense potentiel de renouveau. Le sens commun n'a pas abandonné toute une génération ; il n'a d'ailleurs jamais eu qu'une seule version. L'espérance et la foi dans l'avenir emprunteront cependant des voies que les aînés n'avaient pas prévues. La façon de répondre à ces attentes est la responsabilité des éducateurs d'aujourd'hui.

Ce sera peut-être encore sous la pression des jeunes générations que l'Université osera faire un pas décisif vers les disciplines religieuses. Le comportement collectif des jeunes, malgré ses excès et ses incohérences, révèle, à qui sait observer, une anxiété profonde et une désorientation spirituelle. Quels espoirs secrets y peut-on deviner ? Certaines manifestations juvéniles laisseraient croire parfois que la

spontanéité et l'irrationalité des débordements collectifs ne sont pas sans analogie avec les rites religieux primitifs. Il faut savoir interpréter ce qui se cherche au fond de l'âme de ces jeunes. Il serait superficiel de s'arrêter à certaines [115] observations comme, par exemple, leur refus des convenances sociales, leur retrait de la société, leur prédication de l'utopie communautaire. Ils avouent que l'usage de la drogue, du LSD, leur promet une aventure spirituelle, une extase, une communion avec l'incommunicable et le mystère. N'y a-t-il pas dans ces manifestations la recherche d'un substitut du divin et de l'infini ? Leurs confidences nous révèlent qu'ils cherchent, au fond, des raisons de vivre, le sens de la fraternité humaine, valeurs qu'ils ne croient pas trouver dans la société industrialisée. Tout en conservant la liberté de juger ces exubérances, ces excès ou ces violences, il faut que les éducateurs soient attentifs au besoin d'espérance de cette génération. Il ne semble pas exagéré de dire qu'ils attendent un message spirituel, c'est-à-dire une révélation du sens de la foi et de l'amour. N'accueilleraient-ils pas un message cohérent les introduisant à l'infini ?

Que peut faire l'Université moderne en face de si graves questions ? Les réponses seront difficiles à trouver et elles varieront grandement d'une Université à l'autre, selon les traditions propres et l'orientation foncière de chacune. Les faits que nous avons évoqués nous suggèrent quelques voies de réflexion. En toute objectivité et sans fausse hésitation, il nous semble que toute Université devrait examiner les moyens dont elle dispose pour former ses étudiants à la sagesse morale et spirituelle. Toute Université devrait favoriser les recherches sur le sens du destin humain, sur les dimensions spirituelles de l'homme. Pourquoi les Universités, même non confessionnelles et pleinement sécularisées, n'accueilleraient-elles pas comme un acquis positif des études approfondies sur les traditions et les connaissances religieuses de l'humanité ? Si l'Université se définit par l'universel, pourquoi ne resterait-elle pas ouverte à la totalité de l'expérience humaine y compris [116] les relations de l'homme avec l'univers et avec le divin ?

Il est intéressant de signaler l'expérience de plusieurs Universités non confessionnelles qui, depuis quelques années, créent des chaires de religion, s'adjoignent un Institut de Sciences Religieuses ou s'associent, selon des formules diverses, avec des Facultés de théologie. Des expériences de ce genre se poursuivent en divers pays, notamment aux États-Unis et en Angleterre. La longue expérience des Universités allemandes en cette matière pourrait se révéler très féconde. Comme on le sait, les Universités d'État en Allemagne ont conservé, au sein de la communauté universitaire, des Facultés de théologie de diverses confessions chrétiennes.

L'essentiel nous semble que les problèmes religieux et moraux ne soient pas absents lorsque l'Université cherche à redéfinir sa mission. L'Université catholique, pour sa part, situe la recherche et l'enseignement théologiques au centre de ses activités. Ce qui ne signifie pas, comme on le laissait entendre autrefois, que la théologie doive dominer toutes les sciences enseignées à l'Université. Il s'agit plutôt d'un dialogue vivant entre les sciences religieuses et les autres savoirs humains. Au cours d'un congrès d'Universités catholiques on exprimait ainsi l'objectif à atteindre : « Rendre la théologie significative pour l'ensemble du savoir humain et l'ensemble du savoir humain significatif pour la théologie elle-même ». On ajoutait, de façon plus générale, et la remarque rejoint directement notre propos, qui considère la vie universitaire en général, confessionnelle ou non : « À la vérité nous croyons que les sciences religieuses de par leur nature même s'inscrivent dans la tâche de toute Université » ⁵³. Nul universitaire catholique aujourd'hui ne voudrait imposer à [117] toute Université la création en son sein d'une Faculté de théologie, mais la simple observation psycho-sociologique ne peut empêcher de constater un fait qui laisse les éducateurs perplexes : la carence du spirituel menace de détruire l'Université, comme elle ébranle les institutions les plus vitales de no-

⁵³ Congrès de la F.I.U.C. à Kinshasa, cf. *L'Université catholique dans le monde moderne*. Paris, F.I.U.C., 1969, pp. 300-301.

tre société. Aucune Université ne peut subsister par la seule force de ses investissements, par la seule compétence de son organisation ou de son administration. L'Université d'aujourd'hui, comme celle d'hier, a besoin d'une âme et d'une inspiration spirituelle.

[117]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Chapitre IV

Participation de l'université aux tâches du développement

Sommaire : Introduction : Un acte de courage collectif. - I. Découverte d'une dure réalité : la majorité de nos contemporains vivent dans des conditions infra-humaines. - II. Responsabilités de l'Université catholique dans ce monde à développer. - III. Éléments d'un programme d'action : 1. Attitudes morales à développer chez tous les membres de la communauté universitaire. - 2. Élaborer une conception du développement intégral. - 3. Collaborer à des projets déterminés en faveur du développement. - 4. Participation des étudiants à la vie communautaire d'une Université socialement engagée et orientée.

Introduction

Un acte de courage collectif

[Retour à la table des matières](#)

C'est un acte de courage collectif qui est aujourd'hui proposé aux responsables des Universités catholiques. Ils ont à affronter ensemble l'un des plus graves problèmes de notre époque et, de façon réaliste, ils doivent définir leurs responsabilités, leurs intentions, leurs projets, afin que les Universités catholiques s'engagent plus efficacement

au service du développement et du progrès social. Le rôle futur des institutions universitaires dépendra pour une large part de la réponse qu'on apportera à cette interpellation vitale : comment les institutions d'enseignement contribueront-elles aux [120] tâches urgentes du développement dans ce monde moderne, où domine encore la misère ?

Cette question n'invite pas d'abord à une considération théorique ; elle oblige à un loyal examen de conscience qui s'exprime dans la question suivante : Quelle sera la contribution spécifique de l'Université catholique au développement, spécialement par la formation intellectuelle, spirituelle et sociale des étudiants ?

Notre sujet se définit par trois termes : le développement, l'Université catholique, les étudiants. Il s'agit d'abord du problème central du développement et du progrès humain, que nous entendrons d'un point de vue très compréhensif.

En second lieu, il est question de la contribution spécifique de l'Université catholique face au développement. En cherchant à préciser le rôle propre de l'Université catholique, nous limiterons notre analyse de deux manières : il s'agit de la contribution de l'Université, non point des autres institutions de la société ; ensuite, nous parlons d'Université catholique, non point de l'Université en général.

Le troisième terme à considérer, et qui circonscrit encore davantage notre propos, se réfère aux moyens d'action de l'Université catholique, notamment par la formation intellectuelle, spirituelle et sociale des étudiants.

Une fois admises ces délimitations, empressons-nous d'insister sur la haute signification du sujet qui retient notre attention. En voulant s'attaquer au problème du développement socio-économique, l'Université catholique donne la preuve qu'elle entend se situer au coeur du monde actuel et de ses préoccupations les plus graves. L'Université catholique affirme, équivalamment, qu'elle sort d'elle-même, de ses soucis quotidiens, de sa façon habituelle d'envisager son rôle culturel ou social. L'Université prend conscience, comme le dit l'encyclique *Populorum progressio*, que « la question [121] sociale est devenue mondia-

le ... Les peuples de la faim interpellent aujourd'hui de façon dramatique les peuples de l'opulence » (no 3).

Il serait évidemment injuste de dire que l'Université catholique commence maintenant seulement à s'occuper des redoutables problèmes du développement : mais ce qui est neuf et prometteur pour l'avenir c'est que, officiellement, la Fédération Internationale des Universités Catholiques considère le développement des hommes comme un problème réclamant une priorité d'attention, d'étude, d'engagement. Si les Universités catholiques réussissent effectivement à s'engager dans la politique qu'elles envisagent aujourd'hui, elles auront donné le témoignage que le monde universitaire n'est pas insensible ou indifférent aux tâches urgentes du développement.

Le choix du thème suggère un autre motif de réconfort ; c'est l'attention spéciale que les Universités catholiques consacrent à l'élément étudiant dans l'Université. L'expérience récente de la vie universitaire montre à quel point il est difficile d'intégrer tous les éléments de l'Université pour en faire une institution intégrée, dynamique et socialement responsable. De tous les membres de la communauté universitaire, les étudiants sont ceux qui contestent le plus les programmes, les structures et le rôle social des Universités actuelles. Or, il semble significatif que les Universités catholiques, au moment même où elles réfléchissent à leurs responsabilités dans ce monde en développement, font confiance tout particulièrement aux étudiants et désirent les associer très étroitement à l'exercice de leur mission sociale.

En un mot, les Universités catholiques désirent plus que jamais se mettre à l'écoute du monde moderne avec toutes ses invitations au service comme avec tous ses besoins à satisfaire. Elles entendent définir leurs responsabilités dans un dialogue étroit avec les [122] étudiants. Cet examen des responsabilités communes sera très stimulant pour tous ceux qui participent à la vie des Universités, pour les professeurs comme pour les étudiants. Les Universités s'obligent en quelque sorte à dépasser les seuls problèmes de leur cadre social immédiat, de leur ville, de leur région, quelque graves qu'ils puissent être,

afin de situer leur action dans une perspective universelle, c'est-à-dire dans le contexte redécouvert de la grande société des hommes, où s'accumulent tant de misères intolérables, qui doivent provoquer une réponse, un engagement.

Il importe d'abord de se mettre franchement devant les yeux les besoins, les misères et les aspirations profondes de l'homme d'aujourd'hui. On comprendra mieux les responsabilités particulières de l'Université catholique et ses obligations d'engagement dans ce monde à développer, à humaniser.

I. Découverte d'une dure réalité : la majorité de nos contemporains vivent dans des conditions infra-humaines

[Retour à la table des matières](#)

Un des bienfaits de la technologie a été de révéler aux groupes humains leur proximité et leur solidarité. Le progrès spectaculaire réalisé dans les modes de communications, de transports, d'échanges, a multiplié les contacts entre les hommes de toutes les régions du globe et a permis en quelque sorte un inventaire de la condition des peuples. L'avance technique a eu comme conséquence une meilleure connaissance des hommes entre eux : connaissance qui demande à se prolonger dans une croissance de la sympathie et de la solidarité entre les groupes humains.

On peut dire que la révolution technique entraîne aujourd'hui une révolution dans la découverte des hommes entre eux. Or, la perception de l'homme par l'homme [123] s'accompagne actuellement d'une découverte brutale : il existe des disparités sociales et économiques intolérables entre les groupes et les nations. Cette dure réalité s'impo-

se à la conscience universelle ; on ne peut plus en faire abstraction ; l'indifférence est rendue impossible. On ne peut plus revenir à une espèce de fatalisme résigné comme au temps où les peuples éloignés entre eux s'ignoraient ou acceptaient le statu quo de la misère. Il n'y a plus aujourd'hui d'isolement géographique ou culturel. Comme le disait Valéry : « Le temps du monde fini commence ». Par delà les délimitations géographiques, nous sommes tous solidaires dans la condition humaine. Le progrès technique a révélé que toutes les parties du monde sont voisines et appelées à fraterniser.

Ces faits sont troublants, spécialement pour les peuples de l'abondance. La majorité des hommes ne mangent pas à leur faim, ils vivent dans des conditions d'habitation indignes, ils ne peuvent compter sur les soins médicaux indispensables ; l'éducation même élémentaire leur est inaccessible, ils manquent de sécurité dans leur emploi et leurs revenus ; ils ne jouissent pas de l'appui de structures socio-politiques qui leur assureraient la paix ou un espoir de progrès. Ces conditions de sous-alimentation, de faim inassouvie, de maladie endémique, de mortalité infantile, d'ignorance, de fatalisme et d'amertume en face d'un système social apparemment immobilisé dans le passé sont le fait de vastes régions et de pays entiers.

Mais il ne faut pas oublier dans cette description les groupes défavorisés et les îlots de misère qui pullulent dans les pays riches, aux abords des villes industrielles, comme New York, Chicago, Paris, Londres. On y découvre des situations comparables à bien des égards à celles du Tiers-Monde. On observe, en effet, dans les pays les plus industrialisés la permanence de vastes enclaves de sous-développement, constituées par [124] les indigents, les démunis, les minorités sans défense et, dans bien des cas, les victimes de la société opulente. Ce sont les classes marginales d'une société de production et de consommation, dont le dynamisme fait pratiquement abstraction des non-consommateurs et des économiquement faibles. Selon un sociologue, Jean Labbens, ces catégories indigentes de la société industrielle constituent le « quart-monde ».

La misère humaine n'est pas un fait inédit, mais ce qui est nouveau c'est que l'ensemble des hommes est en train de prendre conscience des disparités qui existent entre eux. Les plus pauvres sortent du fatalisme et veulent transformer leur sort. L'aspiration au progrès se généralise parmi tous les humains. Nous assistons actuellement à ce que l'on appelle une révolution des espoirs (*revolution of expectations*). Quelle que soit la condition défavorisée dans laquelle on vit, on sait maintenant comment l'homme moderne vit à New York, à Paris, à Londres, à Rome. Le cinéma, le transistor, les revues, les voyages et les contacts entre les personnes de diverses nations ont révélé au monde entier quels sont les bienfaits du progrès économique et social. L'homme pauvre des villages, des bidonvilles, rejette sa situation et aspire aux avantages de la société techniquement développée.

Les faits que nous évoquons sont connus. Ils s'imposent à tous, encore que trop souvent on s'efforce de les oublier à cause des graves conséquences qu'ils devraient entraîner dans notre comportement, nos décisions, nos politiques. Car, disons-le, la découverte notionnelle de la pauvreté quasi générale de l'humanité ne suscite pas toujours et nécessairement une prise de conscience et un éveil de la responsabilité chez ceux qui seraient en mesure d'y apporter une solution. Cette inconscience est particulièrement grave de la part des chrétiens. Ceux-ci trahiraient le message de l'évangile et les exigences de la charité universelle s'ils ne se solidarisaient [125] pas avec les plus pauvres et s'ils ne s'engageaient pas, chacun selon ses possibilités, dans les tâches urgentes du développement.

En ce tournant décisif de l'histoire, l'encyclique *Populorum progressio* a proclamé, avec une émotion qui rappelle la compassion de la Bible pour les pauvres, l'obligation de nos contemporains de se consacrer sans délai au « développement des peuples tout particulièrement de ceux qui s'efforcent d'échapper à la faim, à la misère, aux maladies endémiques, à l'ignorance, qui cherchent une participation plus large aux fruits de la civilisation, une mise en valeur plus active de leur qua-

lité humaine, qui s'orientent avec décision vers le plein épanouissement ». ⁵⁴

Cet appel pressant adressé à tous les hommes de bonne volonté et d'abord aux chrétiens, doit être accueilli avec une particulière attention de la part des Universités catholiques.

II. Responsabilités de l'université catholique dans ce monde à développer

[Retour à la table des matières](#)

À certains il pourrait sembler superflu de poser la question des responsabilités de l'Université catholique dans les tâches du développement. Les services à rendre pour le progrès économique, social et culturel des plus défavorisés s'imposent, avec une telle clarté à la conscience universelle, qu'il semblerait inutile d'en discuter. Il serait plutôt urgent de passer à l'action. Nous admettons bien volontiers qu'il existe un large accord de principe entre les Universités catholiques à cet effet. La Déclaration, approuvée par toutes les Universités catholiques, à Kinshasa en 1968, pose les principes qui témoignent de leur volonté commune de travailler [126] au développement des peuples ou des groupes plus défavorisés. Qu'il suffise de rappeler brièvement quelques-unes des lignes directrices tracées par la Déclaration de Kinshasa. Les Universités catholiques y affirment d'abord le caractère universel de leur mission et la volonté d'y contribuer par « l'intégration de la totalité du savoir à la lumière de la sagesse et de la révélation chrétienne ». Voilà l'inspiration spécifique de l'Université catholique. On souhaite ensuite que cette inspiration pénètre toute la vie et toutes les activités de la communauté universitaire, l'enseignement, la

⁵⁴ *Populorum progressio*, Encyclique de Paul VI sur le Développement des peuples, 26 mars 1967, no 1

recherche et les services qu'elle assure. Ceci dit, l'on déclare explicitement que les Universités catholiques entendent « servir l'ensemble de la société en consacrant une attention particulière, selon les perspectives de l'enseignement chrétien, aux besoins des nations en développement et à la nouvelle civilisation mondiale qui s'élabore ; aider les Universités catholiques des régions en développement à trouver une formulation locale de la théologie adaptée à la culture et à leur manière de vivre ». C'est, en outre, la volonté des Universités catholiques de « préparer des diplômés aptes à travailler avec tous partenaires au développement continu de tous les secteurs de notre société pluraliste et en particulier à la réalisation de la justice sociale » ⁵⁵.

Telles sont les orientations que les Universités catholiques se sont fixées, telles sont les responsabilités qu'elles déclarent assumer en face des nécessités du développement. Mais, tout comme dans la vie des individus, la manière de faire des institutions ne concorde pas toujours avec l'idéal proposé ou les principes proclamés. Les dirigeants des Universités catholiques doivent procéder à un examen loyal de leurs responsabilités ; ils doivent être les premiers à opérer les critiques, les révisions et même les contestations nécessaires. [127] D'ailleurs, les événements récents se chargent de nous le rappeler : l'Université est devenue le point de mire de la critique sociale. On la rend facilement responsable des déficiences, des inconsciences, sinon des injustices de la société moderne.

L'Université serait, dans les sociétés riches ou pauvres, le facteur principal du statu quo, de l'immobilisme et de l'injustice collective. Faisons la part de la démagogie, de l'incompréhension ou même de la malhonnêteté dans ces attaques envers l'Université actuelle. Reconnaissons cependant que l'Université, en tant qu'institution vitale dans la communauté nationale, est en quelque sorte une société en miniature ; elle est le microcosme de la cité et de la culture ambiante et peut facilement devenir le reflet des inconsciences, des égoïsmes, des inté-

⁵⁵ Cf. L'Université catholique dans le monde moderne. Paris, F.I.U.C., 1969, pp. 297-302.

rôles particuliers de certains secteurs d'une société donnée. L'un des motifs principaux de la contestation étudiante se trouve là et il se formule dans cette question : à quoi et à qui, finalement, doit servir l'Université ? On accuse l'Université d'être un instrument, aux mains de ceux qui détiennent le pouvoir économique, social et politique.

Ce n'est pas notre intention de discuter ici le bien-fondé de ces graves accusations ; mais admettons que l'Université moderne, et l'Université catholique tout particulièrement, sont invitées à une salutaire réflexion sur leur fonction sociale. L'Université de type libéral, qui était une sorte d'îlot culturel réservé surtout aux classes plus favorisées, ne peut plus subsister dans une société qui exige dorénavant des engagements clairs face aux plus graves besoins de notre temps. La question décisive que nous avons à poser est une question de finalité. Il ne suffit plus de définir l'Université par la recherche du savoir ; on est dorénavant amené à poser une question ultérieure : savoir pourquoi ? De même que, dans les sociétés riches, une question fondamentale est soulevée : l'affluence, pourquoi ? - ainsi [128] l'institution universitaire doit se demander à quoi, en fin de compte, servira la science et le savoir qu'elle dispense.

Nous savons par expérience que le savoir acquis à l'Université peut servir souvent à des fins égoïstes et injustes ; parfois même à l'exploitation du semblable par le semblable. Quel sens de la justice sociale, quel dévouement au bien commun avons-nous enseignés jusqu'ici aux diplômés sortis de nos Facultés, de nos Instituts, de nos Écoles ? Nous avons formé des spécialistes, des hommes de science, des hommes de lettres. Avons-nous formé aussi des personnes profondément préoccupées du progrès des plus défavorisés ?

Personne ne s'attend évidemment que tous les diplômés des Universités catholiques s'engagent personnellement et directement dans les tâches techniques du développement économique-social. Mais on est en droit d'attendre que des hommes et des femmes, formés dans une institution catholique, auront une mentalité de service, un souci vérifiable des groupes et des nations qui aspirent à un minimum de bien-être et de dignité. Leur action, certes, pourra se manifester par voie

indirecte : ils agiront, par exemple, comme électeurs, comme citoyens, comme co-responsables de mouvements d'entr'aide, etc. L'essentiel est qu'ils aient compris ; qu'ils se soient compromis à servir chacun à sa manière.

En d'autres termes, il faut tout faire pour que l'Université catholique définisse sa mission par le service, dans cet esprit d'universalité dont nous avons parlé plus haut. Savoir pourquoi ? - demandions-nous. La réponse est : savoir pour servir. Il faut que l'Université se mette plus consciemment que jamais au service de notre monde tel qu'il est, sans jamais oublier ses vastes secteurs de pauvreté. Pensons aux zones urbaines ou rurales défavorisées, même dans les pays riches ; efforçons-nous surtout de redéfinir notre tâche [129] fondamentale face aux pays de la pauvreté généralisée. individuellement ou ensemble nous avons à nous demander sans cesse : que pouvons-nous faire de plus avec les moyens dont nous disposons ?

Notre action se situera surtout -au plan de l'éducation des étudiants, grâce en particulier à la participation de ceux-ci au dynamisme d'une Université franchement ouverte au progrès social. La génération actuelle des étudiants tend à rejeter une Université, confessionnelle ou non, qui serait inconsciente de l'homme total, c'est-à-dire de l'homme avec ses besoins d'affectivité, de solidarité universelle, de soutien communautaire, mais surtout de justice, de dignité, de progrès. Nous savons que l'Université, si elle ne donne pas l'espoir de satisfaire ces besoins, devient le lieu de la contestation, de la protestation violente, de l'opposition extraparlamentaire à l'égard d'une société qu'on dit dominée par des intérêts particuliers. On refuse des pouvoirs établis qui feraient abstraction trop facilement de la misère et des indignités qui subsistent autour de nous.

La critique de l'Université moderne crée facilement chez les responsables un sentiment d'angoisse auquel on échappera seulement par un retour à l'essentiel. Nous devons redéfinir nos finalités et établir une politique de service plus adaptée aux besoins de nos contemporains. Il est vrai que, par l'enseignement et la recherche, nous poursuivons la vérité et que la vérité n'a pas d'autres fins qu'elle-même.

Mais l'expérience montre que la vérité et le savoir ont des incidences sociales profondes et qu'ils peuvent servir au développement comme à l'exploitation des autres ; car le savoir entraîne le pouvoir, lequel est forcément ambivalent, ambigu.

Les Universités d'aujourd'hui sont ramenées à redéfinir leur projet ultime, ce qui les ramène à une question humaine et morale, spécialement lorsqu'elles désirent se situer dans un monde à développer. Dans [130] cette perspective, les Universités catholiques ont un rôle primordial à jouer ; elles devraient, les premières, procéder à un examen et, si besoin est, à une conversion des institutions dans le sens du progrès intégral et de la justice à promouvoir. Les Universités catholiques occupent dans le monde une place stratégique, elles sont situées dans toutes les régions, elles participent à la vie des sociétés riches et au sort des pays défavorisés. Elles baignent dans toutes les cultures du monde. Ensemble elles peuvent approfondir la signification humaine, universelle et chrétienne du développement des sociétés qui émergent. Voyons comment ce rôle pourrait s'exercer et se transposer dans la vie ordinaire de l'Université.

III. Éléments d'un programme d'action

[Retour à la table des matières](#)

La volonté des Universités catholiques de participer efficacement à la croissance des peuples et des groupes défavorisés suppose une ligne d'action claire. Seule l'expérience indiquera avec précision la politique concrète qui s'imposera à chaque institution dans les circonstances qui lui sont propres. Mais déjà, à la lumière des considérations précédentes, il semble possible de dégager les éléments fondamentaux d'un programme d'action pour l'avenir immédiat. Nous aimerions en particulier souligner quatre objectifs qui, à nos yeux, revêtent une particulière importance. Il y a d'abord des attitudes morales à déve-

lopper chez les membres de la communauté universitaire. Un second objectif serait d'approfondir une conception du développement intégral. En troisième lieu, nous croyons que toute Université catholique devrait, d'une manière ou d'une autre, collaborer à quelque projet concret en vue du développement. Finalement nous estimons que tout programme d'action devrait comporter une [131] large participation des étudiants à la vie d'une communauté universitaire socialement engagée. Reprenons et commentons chacun de ces éléments.

1. Attitudes morales à développer chez tous les membres de la communauté universitaire

[Retour à la table des matières](#)

Les techniciens du développement sont les premiers à affirmer aujourd'hui que la croissance socio-économique n'est pas d'abord un problème matériel, financier, technique. Le développement est avant tout un problème humain. Selon les mots de *Populorum progressio*, les hommes d'aujourd'hui sont impatients de « faire, connaître et avoir plus pour être plus ». En définitive c'est l'homme total qui doit croître, non seulement le commerce, l'industrie, les infra-structures matérielles, sociales et culturelles. Ce qui est requis c'est de changer les esprits et les mentalités tout en donnant aux défavorisés les moyens de progresser par eux-mêmes. Mais, pour y parvenir, il faudra surtout changer l'attitude des possédants, de ceux qui déterminent les politiques d'investissements et d'exportations, de ceux qui ont pouvoir sur l'opinion publique, et de ceux qui ont la responsabilité des services éducatifs dans les sociétés mieux pourvues.

Dans cette optique, on voit quel devrait être le rôle de l'Université catholique. Celle-ci doit avant tout agir sur les esprits et sur les consciences ; et ce travail doit commencer d'abord auprès des membres de la communauté universitaire. Une mentalité nouvelle est à susciter chez les professeurs, les étudiants, les responsables de l'administration universitaire. Par tous les moyens, il faut que les membres de la

communauté universitaire soient informés des urgences que posent les tâches du développement. Il faut que l'intérêt de tous soit éveillé et qu'une conscience commune se forme à l'égard de nos responsabilités. Cette attitude [132] sociale suppose d'abord que l'on perçoive dans toute son ampleur les carences, les misères et les aspirations des groupes défavorisés. Cette perception devrait engendrer une sympathie profonde et le désir de collaborer, chacun selon sa manière, à la solution d'un problème qui nous est commun en tant qu'hommes et en tant que chrétiens. On créera ainsi une conscience collective qui se reflétera de diverses manières, par exemple, dans l'élaboration des programmes d'études, dans les investissements alloués à la recherche et surtout dans les finalités déclarées de l'Université entière. Ces requêtes sont lourdes, mais elles font désormais partie des responsabilités sociales de l'Université.

Les membres de la communauté universitaire doivent être convaincus que le sous-développement et la misère s'expliquent en grande partie par le sous-développement moral des plus riches. Fidèle à sa philosophie, l'Université catholique ne peut se résigner à ce que les membres de la communauté universitaire restent dans l'insouciance ou l'inconscience à l'égard des problèmes les plus urgents de notre monde. Il faut reconnaître que dans le passé l'Université s'est trop désintéressée de ces questions. N'y a-t-il pas une forme subtile d'égoïsme collectif, ou même d'avarice, lorsqu'on se contente de posséder la science et la compétence en oubliant le service du bien commun ? L'encyclique *Populorum progressio* rappelle que « pour les nations comme pour les personnes l'avarice est la forme la plus évidente du sous-développement moral » ⁵⁶. L'Université catholique, qui est une institution s'inspirant des principes de l'évangile, trahirait donc son rôle si elle n'orientait tous ses efforts de manière à répondre efficacement à la grande oeuvre du développement intégral de l'humanité.

Ajoutons que l'Université catholique a une responsabilité particulière dans la formation d'une conscience [133] universelle favorable

⁵⁶ *Populorum progressio*, no 19.

aux tâches du développement. L'inspiration qu'elle réussira à communiquer à ses professeurs et à ses étudiants comportera un éclatant témoignage pour l'entière collectivité, si vraiment il devient évident que l'Université catholique détermine ses priorités en tenant compte des misères, des souffrances et des besoins fondamentaux de la majorité des hommes, nos frères. Les professeurs devraient être les premiers conquis par la mission de service social qui s'impose à nous. Il faudra qu'ils dépassent certaines routines et certaine manière trop limitée de concevoir leur rôle dans la société. Tout en restant fidèle à sa spécialité et à sa compétence propre, le professeur, quel qu'il soit, devrait donner la preuve dans son comportement, dans son enseignement, dans ses contacts avec ses collègues et avec les étudiants, que l'institution à laquelle il collabore est profondément engagée dans les tâches du développement. Il n'est pas rare que les étudiants soient plus prompts à comprendre ces devoirs nouveaux que les professeurs. À travers un dialogue fructueux c'est toute la communauté universitaire qui doit progresser dans l'intelligence de ses responsabilités actuelles.

2. Élaborer une conception du développement intégral

[Retour à la table des matières](#)

Les spécialistes du développement le reconnaissent aujourd'hui : la plus grande difficulté en ce domaine consiste à bien comprendre ce que signifie, au fond, le développement. Construire des routes, des industries, des cliniques, des écoles ; organiser des services administratifs et des moyens de communication sociale dans des régions qui jusqu'ici manquaient des commodités indispensables à une vie digne, toutes ces entreprises supposent des choix et des options morales. On se demandera, par exemple, dans tel pays, si le développement socio-économique n'entraînera pas des [134] mouvements de population et des transformations de mentalité qui emporteront les traditions an-

cestrales, les coutumes religieuses, les assises morales d'une collectivité. Trop souvent dans le passé, ceux qui ont poursuivi un développement exclusivement économique et technique se sont révélés eux-mêmes humainement et spirituellement sous-développés. Le désarroi moral qui accompagne aujourd'hui l'enrichissement des sociétés industrialisées devrait servir de leçon et faire réfléchir sur le sens du progrès et de la modernisation. La révolte des jeunes, même dans les pays les plus riches, nous oblige à nous demander comment « la société moderne pourrait répondre aux désirs qu'elle suscite, apaiser la faim peut-être plus spirituelle que matérielle qu'elle fait naître ». ⁵⁷ Même les non-croyants se rendent compte que l'oeuvre du développement et de la croissance des peuples suppose une philosophie du développement intégral de l'homme.

On voit aisément le rôle de l'Université catholique dans l'élaboration d'un concept humain et chrétien du développement. L'encyclique *Populorum progressio* fournit les éléments essentiels de cette définition, que chaque Université devrait reprendre, préciser et adapter aux situations concrètes dans lesquelles elle agit. Les numéros 14 à 21 de l'encyclique formulent une excellente synthèse de la pensée de l'Église sur le développement. Une phrase nous semble résumer l'essentiel de ce message : « le développement ne se réduit pas à la simple croissance économique ; pour être authentique, il doit être intégral, c'est-à-dire promouvoir tout homme et tout l'homme ». ⁵⁸

Un modèle occidental du développement économique et industriel ne suffit pas à la croissance des nations qui émergent à la modernité. L'entreprise suppose [135] le respect des valeurs les plus profondes de l'homme, valeurs qui existent sous des formes diverses dans toutes les nations et toutes les cultures. Une conception trop occidentale du développement risque de trahir la croissance authentique des pays non-occidentaux. Rappelons-nous que, même dans les pays riches d'Oc-

⁵⁷ Raymond ARON, *Les désillusions du progrès*. Paris, Calmann-Lévy, 1969, p. VIII.

⁵⁸ *Populorum progressio*, no 14.

cident, des questions fondamentales sont maintenant soulevées par les plus lucides : pourquoi la richesse ? Que signifie la félicité sociale que veulent promouvoir les partis politiques, les mouvements de réforme ou de révolution ? Ceux qui désirent travailler à la croissance et à la prospérité des nations pauvres doivent s'interroger sur la finalité sociale et morale de l'enrichissement. Autrement on exporterait dans les régions en développement des formes déjà décadentes et matérialisantes, qui trop souvent accompagnent la société affluente actuelle.

C'est précisément à cause de notre volonté d'aider les plus démunis que nous nous interrogeons sur le sens de la prospérité à procurer. En d'autres termes, c'est l'homme avec sa grandeur morale et sa destinée spirituelle que l'on s'efforcera de servir dans tous les programmes de développement socio-économique. Les investissements, les services spécialisés, les missions techniques doivent, en fin de compte, accepter l'homme dans sa dignité foncière, appelé par vocation à se développer lui-même, à croître dans sa vie physique, intellectuelle, morale, sociale. Le travail à poursuivre par les moyens techniques, éducatifs, culturels, consistera à permettre « à chacun de s'orienter vers la destinée que lui propose son Créateur ; doué d'intelligence et de liberté, il est responsable de sa croissance comme de son salut » ⁵⁹. Le devoir de progresser est d'abord celui de l'individu. Toute structure sociale est destinée à satisfaire cette exigence humaine fondamentale, car « la croissance humaine constitue comme un résumé [136] de nos devoirs » ⁶⁰. La croissance suppose que l'homme apprenne à se donner des finalités plus hautes que la simple richesse matérielle. « Toute croissance est ambivalente ». La richesse doit servir l'homme à être plus homme, mais « elle l'enferme comme dans une prison dès lors qu'elle devient le bien suprême qui empêche de regarder au-delà » ⁶¹.

Il serait éminemment souhaitable que les Universités catholiques coopèrent entre elles pour approfondir les problèmes théologiques liés

⁵⁹ Populorum progressio, no 15.

⁶⁰ Populorum progressio, no 1.

⁶¹ Populorum progressio, no 19.

au développement des individus, des groupes et des sociétés. Il faudrait des travaux originaux pour mieux situer le sens du développement social et économique dans la perspective du mystère de la création, de l'incarnation, de la rédemption. Il faudrait préciser davantage le rôle que l'Église comme telle peut exercer dans le développement intégral de l'homme. Comment faudrait-il, dans le contexte actuel, distinguer et concilier les tâches spécifiques de la mission évangélique de l'Église et celles du développement social, économique, culturel ? Comment peut-on préserver l'héritage religieux et spirituel des populations traditionnelles en voie d'industrialisation et d'urbanisation ? Des réflexions doctrinales s'imposent sur le sens de la violence, sur le rejet de la société affluente par de larges secteurs de la jeunesse, sur les objectifs majeurs à proposer pour la construction d'une cité plus humaine et juste. Pour répondre à ces questions et à bien d'autres similaires, il sera nécessaire de susciter une recherche concertée à poursuivre dans une perspective interdisciplinaire ⁶². Ceci touche de très près à la politique que les Universités catholiques entendent suivre. Sont-elles prêtes à accorder [137] une priorité à ces objectifs, par exemple, en facilitant la recherche, en finançant des travaux et des études communes sur ces questions ? L'ampleur des problèmes ne devrait pas servir d'excuse à l'inactivité. Quelques Universités devraient prendre des initiatives, même si celles-ci sont limitées, et pouvoir compter sur la collaboration des autres institutions. C'est ainsi que, peu à peu, l'on assumera les responsabilités nouvelles qui se découvrent à nous.

⁶² Voir l'ouvrage réalisé en collaboration par neuf spécialistes : Philip LAND (Ed.), *Theology Meets Progress. Human Implications of Development*. Rome, Gregorian University Press, 1971 ; consulter la bibliographie systématique, pp. 290-346.

3. Collaborer à des projets déterminés en faveur du développement

[Retour à la table des matières](#)

Les Universités catholiques, en redéfinissant leur rôle dans ce monde où subsistent tant de besoins humains, se sentiront obligées comme institutions à s'engager dans des programmes concrets et des projets précis de développement. Cette participation effective aura valeur de témoignage pour les membres de la communauté universitaire ainsi que pour le public en général. Les formes de cet engagement sont indéfinies et dépendent en grande partie de l'initiative des Universités comme des circonstances concrètes. On peut penser, par exemple, au jumelage d'une Université plus riche avec une Université située en pays de développement. Certaines institutions procèdent à l'échange de professeurs provenant de régions inégalement développées. L'un des services le plus apprécié consistera surtout dans l'accueil d'étudiants moins fortunés. Leur présence offre l'avantage de contacts internationaux et un échange fécond entre des cultures complémentaires. On voit aussi se multiplier aujourd'hui les missions de professeurs ou de chercheurs dans des régions en croissance. Quelques Universités catholiques ont créé récemment des centres de recherche sur les problèmes du développement et sur les besoins du Tiers-Monde. D'autres Universités mettent sur pied des succursales [138] ou des départements spéciaux dans des pays en voie de croissance. Mentionnons aussi toutes les possibilités qu'offre la collaboration avec les organismes nationaux ou internationaux intéressés aux problèmes du développement. Plusieurs gouvernements invitent les universitaires à participer à des missions techniques, à des programmes d'alphabétisation, de scolarisation, de culture populaire, etc. Les possibilités d'engagement sont immenses.

Dans ses initiatives en faveur du développement, l'Université catholique doit cependant rester fidèle à certaines exigences internes

de sa mission. L'Université ne peut se résigner à ce que son action soit politisée par des factions à l'intérieur ou à l'extérieur de la communauté universitaire. Par ailleurs, on ne peut réduire l'Université à un simple instrument ou agent technique du développement. Son action s'exerce sur le plan de l'éducation d'abord, c'est-à-dire sur les intelligences et sur les attitudes morales à former. Comme institution de culture, l'Université s'intéresse au développement intégral de l'homme ; elle ne peut restreindre son action à celle d'une école professionnelle pour la formation de spécialistes et de techniciens du développement. Certes, l'Université accepte de former des spécialistes et des techniciens, elle ne se contente pas d'étudier les aspects théoriques ou moraux du développement. Il pourrait y avoir là une fuite de ses responsabilités. Nous disons simplement que son rôle ne saurait être instrumentalisé au point de se réduire aux seuls aspects technique, économique ou politique du développement. Ces mises en garde ne signifient nullement que l'Université se désintéresse des aspects techniques et des recherches spécialisées qui bâteront le progrès de l'alimentation, de la médecine, de la scolarisation, de la modernisation dans de vastes régions du monde. Au contraire, l'Université catholique, à cause même de son inspiration humaniste et spirituelle, [139] reconnaît l'importance du service qu'on rend à la société des hommes en approfondissant aussi bien les aspects techniques que les aspects culturels du développement. De par son caractère propre, l'Université n'entend sacrifier aucun des aspects du progrès intégral de l'homme. Cette conception, pour être valide, doit tout aussi bien respecter les valeurs les plus hautes de l'homme que l'indispensable besoin d'efficacité dans les programmes concrets de développement.

La participation efficace des Universités catholiques à des entreprises concrètes de développement manifestera la conviction des chrétiens qu'une action urgente s'impose pour le soulagement de misères qui ne peuvent attendre. Mais en poursuivant ces entreprises de progrès collectif, nous voulons témoigner que l'homme est appelé à un progrès qui dépasse les bienfaits immédiats de l'urbanisation, de l'industrialisation, de la modernisation. En d'autres termes, l'objectif

sera spécifiquement celui d'institutions culturelles, qui ont pour fonction première de former à la sagesse. Comme le rappelait le Concile Vatican II, « l'avenir du monde serait en péril si notre époque ne savait pas se donner des sages » ⁶³. Le dialogue des pays riches avec les pays pauvres pourra sur ce point être très fructueux, car comme l'affirme encore le Concile « de nombreux pays, pauvres en biens matériels mais riches en sagesse, pourront puissamment aider les autres sur ce point ». L'Université catholique, en s'engageant courageusement dans les initiatives qui contribuent au développement, voudra travailler à la prospérité matérielle des peuples, mais sans oublier que la richesse est ordonnée à des valeurs plus hautes, c'est-à-dire à une richesse culturelle et spirituelle.

4. Participation des étudiants à la vie communautaire d'une Université socialement orientée et engagée

[Retour à la table des matières](#)

Nous savons par expérience que la formation des jeunes dépend tout autant du climat général d'une institution que du contenu de l'enseignement qui y est dispensé. Ceci s'applique tout à fait à notre propos. Si l'on veut procurer aux étudiants des Universités catholiques une culture intellectuelle, spirituelle et sociale qui les prépare efficacement aux tâches actuelles du développement, il faudra se rappeler qu'on y parviendra, moins par des cours nouveaux ajoutés au présent curriculum, que par l'ambiance et le climat moral qui se crée dans une Université franchement orientée vers une politique d'aide au profit des défavorisés. N'hésitons pas à dire que des améliorations seront nécessaires, des conversions même s'imposeront, pour que l'ambiance

⁶³ Constitution pastorale *Gaudium et Spes*, sur l'Église dans le monde de ce temps, no 15.

de toutes les Universités catholiques réponde aux exigences d'une éducation sociale adéquate. Reconnaissons qu'une nette évolution se dessine en ce sens et que les étudiants ne sont pas les derniers à la provoquer. Il faut avoir le courage d'entendre les critiques des jeunes générations, lorsqu'elles sont l'occasion pour les Universités d'une révision des objectifs, d'un dépassement et finalement d'un meilleur service de la collectivité humaine. L'encyclique *Populorum progressio* en appelle à la générosité des jeunes (no 74), les conviant à répondre avec ardeur aux entreprises du développement socio-économique.

Dans la mesure où la communauté universitaire s'est engagée dans une mission explicite de développement et de service social, les étudiants participeront avec un très grand profit à la vie interne de l'institution. En les associant étroitement aux organes de décision de l'Université, on bénéficiera de leur idéalisme et de leur générosité ; et surtout on les rendra co-responsables de la politique sociale de toute l'Université. [141] La valeur éducative de cette intime participation au dynamisme de la communauté universitaire ne saurait être niée. La formation des étudiants devient alors leur propre affaire : leur croissance culturelle, spirituelle et sociale contient la promesse du progrès *qu'ils* pourront plus tard procurer à la collectivité et spécialement aux plus défavorisés de ce monde. Comme l'idéal de l'Université, leur aspiration profonde sera la promotion de « tout homme et de tout l'homme ». Toute la formation doit s'inspirer de ce principe d'universalité *qui* sera la note spécifique d'une éducation vraiment catholique. Le voisin, le prochain n'est plus seulement le concitoyen qui nous est proche, mais ce sont tous les hommes nos frères et spécialement les plus démunis.

Pour accéder à cette formation de valeur universelle, les étudiants auront grand profit à rencontrer durant leurs études des jeunes de différentes cultures et conditions sociales. Les échanges d'étudiants pourront y contribuer pour une bonne part, de même que la circulation des professeurs d'une Université à l'autre. Cette circulation devrait s'opérer dans les deux sens. Non seulement les plus pauvres se rendront dans les Universités mieux pourvues ; des étudiants de condition

aisée devraient également voyager et séjourner dans des pays en voie de développement pour y poursuivre une partie de leur formation. De même pour les échanges de professeurs : non seulement les professeurs des Universités plus riches devraient-ils prêter leurs services aux pays en croissance ; mais les professeurs des Universités plus pauvres devraient pouvoir apporter leur contribution et leur témoignage aux milieux universitaires des pays plus riches.

Dans plusieurs Universités, les étudiants ont élaboré leurs propres projets, simples mais pratiques, pour le soulagement des misères les plus visibles autour d'eux. En certains cas, des enquêtes et des voyages sont organisés durant les vacances, de sorte que les étudiants [142] de diverses cultures apprennent à se connaître, à s'estimer pour une entr'aide future plus efficace. Il faudrait que l'Université catholique favorise, au sein de la population étudiante, la formation de *leaders* qui sauront communiquer leurs convictions et leur sens social à leurs condisciples. Les associations d'étudiants, les journaux d'Universités, les groupes de discussion, les rencontres inter-universitaires devraient être autant de moyens pour faire pénétrer les indispensables convictions qui motiveront demain les engagements sociaux des jeunes.

L'Université catholique devrait encourager de toute manière l'éclosion du sens international chez ses étudiants. Chaque culture possède sa valeur propre et son caractère exceptionnel, mais l'acte le plus élevé d'un être cultivé n'est-il pas de reconnaître que sa culture propre, comme toutes les autres, a ses limitations et qu'elle appelle une communion aux valeurs universelles de l'homme ? Les étudiants d'une institution catholique devraient entrer spontanément dans ces perspectives. S'ils sont profondément attachés à leur culture nationale et à leur pays, ils ont à apprendre, au nom même de l'évangile, que « ces sentiments légitimes doivent être sublimés par la charité universelle qui englobe tous les membres de la famille humaine » ⁶⁴.

⁶⁴ Populorum progressio, no 62.

En un mot, l'entreprise immense du développement, qui est le défi de notre siècle, sera une entreprise de compétence, de savoir-faire, de service désintéressé et de progrès intégral de l'homme. L'ingéniosité, la justice et la charité prêchées par l'évangile en sont les secrets ultimes. L'Université catholique reconnaît en cela sa responsabilité et sa mission irremplaçable.

[143]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Chapitre V

Pour une politique de la recherche dans l'Église

Rôle des universités catholiques

Sommaire : Une Église en état de recherche. - 2. La politique de la science dans les États modernes. - 3. Le rôle des Universités dans une politique de la science. - 4. Collaboration scientifique dans l'Église. - 5. Caractère international et interdisciplinaire de la recherche. - 6. Objections et réserves possibles. - 7. Un programme de collaboration scientifique est-il viable dans l'Église ? - 8. Pour un meilleur système d'information scientifique. - 9. L'apport des Universités catholiques. - 10. Conclusion.

[Retour à la table des matières](#)

On sait que la poursuite de la recherche scientifique est devenue l'objet d'une politique consciente dans la plupart des pays modernes. C'est même une caractéristique du monde post-industriel que de compter sur le progrès des sciences comme sur la force propulsive de son développement et de sa créativité.

1. Une église en état de recherche

[Retour à la table des matières](#)

L'interrogation que nous formulons en ces pages peut se résumer ainsi : une politique de la science et de la recherche est-elle possible dans l'Église ? La question semble revêtir une importance renouvelée dans cette période de l'après-Concile où l'Église selon l'expression de Paul VI, entend « se porter vers la communauté [144] humaine de notre époque en jetant comme un pont vers elle »⁶⁵. Dans le contexte de la « Science Policy » qui est en train de devenir l'une des grandes préoccupations des États modernes, le problème soulevé à propos de l'Église prend un caractère de particulière actualité.

On dira que l'Église a depuis fort longtemps contribué au progrès de la culture par le travail de ses théologiens, de ses philosophes, de ses penseurs ; que l'on a pu, durant des siècles, considérer l'Église comme le sanctuaire même de la recherche scientifique. Par exemple, les historiens de l'éducation ne reconnaissent-ils pas que l'Université moderne est d'origine chrétienne, qu'elle est sortie des grandes écoles du Moyen Âge ? Cela est vrai, mais il faut reconnaître que les rapports entre l'Église et la science moderne ont été complexes et ont connu des alternances de collaboration et d'incompréhension. Religion et science n'ont guère cohabité dans la paix au XIXe siècle. Les réactions de l'Église à l'époque du modernisme ont exprimé de façon dramatique la gravité des malentendus comme des oppositions. L'Église croyait devoir se défendre en face de courants scientifiques qui mettaient en question ses positions doctrinales ; souvent les solutions apportées se situaient davantage sur le plan disciplinaire (par exemple, condamnation de propositions) qu'au niveau proprement intellectuel (réponses intellectuelles à des problèmes nouveaux).

⁶⁵ *Discours au Concile Vatican II*, édités par Yves CONGAR, Hans KÜNG et Daniel O'HANNON. Paris, Éditions du Cerf, 1964, p. 241.

Dans l'Église d'aujourd'hui plusieurs des problèmes soulevés à l'époque du modernisme continuent à agiter les milieux chrétiens, mais le contexte est complètement changé. L'opposition entre science et religion n'est plus retenue comme un fait allant de soi. C'est plutôt la distance entre le monde scientifique et l'Église qui prévaut. Un écart s'est établi entre la [145] culture moderne et l'Église, et c'est ce hiatus que le Concile Vatican II a cherché à combler par un échange vivant entre l'Église et le progrès de la culture.

« Pour accroître de tels échanges, l'Église, surtout de nos jours, où les choses vont si vite et où les façons de penser sont extrêmement variées, a particulièrement besoin de l'apport de ceux qui vivent dans le monde, qui en connaissent les diverses institutions, les différentes disciplines et en épousent les formes mentales, qu'il s'agisse des croyants ou des incroyants. Il revient à tout le peuple de Dieu, notamment aux pasteurs et aux théologiens, avec l'aide de l'Esprit Saint, de scruter, de discerner et d'interpréter les multiples langages de notre temps, et de les juger à la lumière de la parole divine, pour que la vérité puisse être sans cesse mieux perçue, mieux comprise et présentée sous une forme plus adaptée » ⁶⁶. Les pasteurs surtout sont invités à l'étude : « Qu'ils se mettent assidûment à l'étude pour être capables d'assumer leurs responsabilités dans le dialogue avec le monde et avec des hommes de toute opinion » ⁶⁷.

Que l'Église post-conciliaire veuille favoriser la recherche pour « jeter un pont » vers notre époque, la chose est acquise et on ne saurait revenir en arrière. « L'Église, affirme Paul VI, tourne son regard vers ceux qui font progresser la culture, les hommes de lettres et de sciences, les artistes » ⁶⁸.

⁶⁶ Gaudium et Spes, no 44.

⁶⁷ Gaudium et Spes, no 43.

⁶⁸ Discours au Concile Vatican II, p. 241.

Notre interrogation est prospective : cette volonté de l'Église de favoriser la découverte du monde moderne pourrait-elle aller jusqu'à se traduire en une *politique explicite de la science* ? Mutatis mutandis, une « Science Policy » est-elle pensable dans l'Église ? Une politique de la science suppose non seulement une [146] volonté ou une sympathie à l'égard de la recherche. Il faut en arriver à un programme de coordination et à une méthode concrète de collaboration. Teilhard de Chardin avait pressenti le problème lorsqu'il écrivait en 1917 :

« L'Église manque à peu près complètement d'*organe de recherche* à la différence de tout ce qui vit et progresse autour d'elle ... Donc il faut que sous le contrôle de *l'Ecclesia docens* se développe *l'Ecclesia quaerens*. Il y a en ces temps des problèmes criants que personne, en dehors de quelques conversations privées, ne pose clairement, ne regarde en face » ⁶⁹.

Pour éclairer la discussion, il sera utile de décrire brièvement comment, dans les États modernes, on élabore et poursuit une politique de la recherche et du développement.

⁶⁹ Cité dans René D'OUINCE, *Un prophète en procès*. Paris, Aubier, 1970, vol. I, p. 249.

2. La politique de la science dans les États modernes ⁷⁰

[Retour à la table des matières](#)

Par politique de la science on entend, selon la définition de l'UNESCO, l'activité gouvernementale ayant pour objet toute la gamme de la recherche scientifique, [147] allant de la recherche en science fondamentale jusqu'à l'innovation et l'invention pratique. La « Science Policy » embrasse la science pure, la science appliquée, la technologie, les processus d'inventions et les créations pratiques. On emploie souvent les lettres R-D (recherche et développement) pour désigner l'ensemble des activités gouvernementales à propos de la science. Faisons remarquer, en outre, que les gouvernements modernes visent, en principe, à se doter d'une politique scientifique *globale*. Leur but n'est pas seulement de promouvoir la recherche dans les secteurs

⁷⁰ De nombreux ouvrages existent sur la politique de la science. On recommandera, entre autres, le livre de Jean-Jacques SALOMON, *Science et Politique*, Paris, Seuil, 1970 : l'auteur indique une abondante bibliographie internationale, pp. 375-388. Citons également l'excellente monographie de Robert GILPIN, *La Science et l'État en France*, Paris, Gallimard, 1970. On pourra consulter aussi le rapport du groupe d'experts qui fut présenté lors de la Conférence permanente des Recteurs et Vice-Chanceliers des Universités européennes. Le titre du rapport est « La participation des Universités à l'élaboration d'une politique de la science » (voir *Actes de la IVe Assemblée générale* tenue à Genève du 3 au 6 septembre 1969, édités par Jacques COURVOISIER, Bologne, Società Editrice « Il Mulino », 1971, pp. 187-228). Voir aussi *Une politique scientifique canadienne*, Rapport du Comité sénatorial de la politique scientifique, président Maurice LAMONTAGNE, Vol. 1, *Une analyse critique : Le passé et le présent*, Ottawa, Information Canada, 1971. Ce rapport présente le résultat d'une enquête menée par le Comité en divers pays sur l'état de la politique scientifique et sur les organismes qui la mettent en oeuvre. Signalons aussi l'étude de l'O.C.D.E. : *Science, Croissance et Société. Une perspective nouvelle*. Rapport du Groupe spécial du Secrétaire général sur les nouveaux concepts des politiques de la science, Paris, O.C.D.E., 1971. Monique de SAINT-MARTIN, *Les fonctions sociales de l'enseignement scientifique*. Paris-La Haye, Mouton, 1971.

spécialisés où déjà l'avance scientifique est acquise : recherches sur l'environnement, dans les domaines agricole, de l'énergie, des transports, de l'espace, de la défense, de l'électronique, de la médecine sociale, etc. Les États qui poursuivent une politique scientifique générale tendent à ce que la recherche nationale ne néglige aucun secteur, que l'équilibre entre les disciplines se développe rationnellement, et que l'information scientifique soit bien assurée.

Selon l'expression du rapport canadien, une politique globale concernant la science vise, entre autres, les objectifs suivants :

« S'assurer que, dans l'ensemble, l'appareil scientifique national est suffisant dans le contexte de la course scientifique et technologique internationale » ; - « Garantir l'équilibre voulu entre les disciplines scientifiques, entre la recherche pure, la recherche utilitaire, et le développement entre le secteur [148] public, l'industrie et les Universités, en tant qu'exécutants de travaux de recherche » (p. 303).

La situation est évidemment très variable d'un pays à l'autre, mais l'on constate qu'une politique de R-D s'appuie en général sur l'action de trois organismes : 1) un Conseil ou un organe de consultation ; 2) un Ministère ou un organisme d'exécution ; 3) un Fonds pour le financement des projets de recherche. En Belgique, par exemple, il existe le Fonds national de la Recherche ; en Allemagne fédérale, la Max-Planck-Gesellschaft.

En Allemagne fédérale, il y a un Ministère fédéral de la recherche scientifique et un Comité permanent des ministres de l'éducation et de la culture, qui facilite la collaboration des *Länder* à la politique scientifique nationale. L'Institut Max-Planck assure l'allocation des fonds entre les divers projets de recherche.

La France compte un Comité interministériel de la Recherche scientifique, présidé par le Premier Ministre. Sur le plan exécutif, on recourt aux services du Délégué général à la recherche scientifique et

technique. On connaît, par ailleurs, en France, l'activité du C.N.R.S. (Centre National de la Recherche Scientifique) dans la promotion de la recherche scientifique en divers secteurs ⁷¹.

En Belgique, il existe un Ministère de la planification et de la politique scientifique, ainsi qu'un Conseil national de la politique scientifique. La Belgique a été l'un des premiers pays à créer un Fonds national de la recherche scientifique, dès 1936.

La Suisse a un Conseil des sciences et a établi [149] une division scientifique au sein du Ministère fédéral de l'intérieur.

Aux Pays-Bas, il existe un Conseil de la politique scientifique ainsi qu'un Ministère des sciences et de l'éducation. Il est intéressant de noter que dans ce pays, 75 pour cent des activités de recherche sont financées par les cinq Grands de l'industrie néerlandaise.

L'Italie a nommé, en 1963, un Ministre pour la recherche scientifique et la technologie. Celui-ci exerce un rôle de coordination de la recherche, spécialement auprès du C.N.R.S. (Centre National de la Recherche Scientifique). Un fort mouvement s'affirme pour la constitution d'un Ministère de plein droit pour les questions scientifiques.

En Angleterre, on a constitué un Ministère de l'éducation et des sciences ainsi qu'un Conseil de la politique scientifique. Il existe, en outre, un Comité de subventions aux Universités.

C'est aux États-Unis que la programmation scientifique est le plus développée. Plusieurs organismes contribuent à l'élaboration de la politique scientifique américaine ⁷². Auprès du Président, divers spécialistes et Conseils prêtent leurs services : mentionnons l'Assistant spécial pour la science et la technologie, le Conseil fédéral pour la science et la technologie, le Comité consultatif, du Président pour la science,

⁷¹ Pour comprendre la complexité de la planification scientifique dans un État moderne, on pourra se référer à l'« Organigramme de la Recherche scientifique française » présenté dans l'ouvrage cité plus haut, R. GILPIN, *La Science et l'État en France*, pp. 252-253.

⁷² Voir Don K. PRICE, *The Scientific Estate*. Cambridge, Mass., Belknap Press of Harvard University, 1965.

l'Office de la science et de la technologie. D'autres organismes nationaux exercent également un rôle important : la Fondation Nationale de la Science, les Instituts Nationaux pour la Santé, la Commission de l'Énergie atomique, etc. On aura une idée de l'ampleur des recherches effectuées aux États-Unis si l'on rappelle que ce pays dépense annuellement 93,7 dollars par habitant alors que l'Europe occidentale n'en dépense [150] que 24,8 ⁷³. Or, 75% des activités de R-D poursuivies aux États-Unis, dans les secteurs publics et privés, sont directement financées par le gouvernement de Washington ⁷⁴.

Le Canada a nommé en 1971 un Ministère d'État pour la science et la technologie, chargé d'informer le Cabinet sur la situation de la recherche dans les services gouvernementaux et non gouvernementaux. C'est le Cabinet qui détermine la politique scientifique. Un Conseil des sciences fut créé en 1966, comme organisme consultatif indépendant, qui regroupe de hauts fonctionnaires du gouvernement engagés dans les activités de R-D ainsi que des délégués universitaires. Le C.N.R.C., Conseil National de la Recherche du Canada, qui existe sous diverses formes depuis 1916, poursuit la réalisation de programmes de recherches et remplit des fonctions consultatives auprès de tout organisme intéressé, gouvernemental ou non.

L'exemple de la programmation scientifique au Canada laisse deviner les difficultés concrètes que doit affronter toute politique de R-D ; celle-ci doit tenir compte des services gouvernementaux, de l'industrie, des centres spécialisés, des Universités, etc. Des dimensions culturelles, idéologiques, économiques et proprement politiques sont inhérentes à toute décision concernant l'orientation de la R-D au niveau de la collectivité nationale. Au Canada, par exemple, des difficultés particulières naissent de la nature même du fédéralisme canadien, où les Provinces gardent l'initiative dans le domaine de l'éduca-

⁷³ Ces statistiques valent pour 1962 ; voir R. GILPIN, *La Science et l'État en France*, p. 31.

⁷⁴ R. GILPIN, *La Science et l'État en France*, p. 112.

tion et de la culture, et où les groupes linguistiques ont des conceptions différentes concernant une politique scientifique nationale ⁷⁵.

[151]

Les sciences et le pouvoir

Avant de clore ce paragraphe descriptif sur la politique de la science dans les pays modernes, il sera bon d'ajouter quelques observations sur le caractère des relations qui tendent à s'établir entre la science et l'État.

Les rapports entre la politique et les sciences ne vont pas sans tension et comportent souvent une véritable lutte pour le pouvoir. Le phénomène a été fort bien analysé par l'ouvrage classique de Max Weber, auquel s'ajoute aujourd'hui une littérature très abondante ⁷⁶. Si, dans la société actuelle l'État enrôle en masse des chercheurs et des savants pour le service de la collectivité, il ne faut pas croire que les objectifs du bien commun soient perçus de la même manière de part et d'autre. Jean-Jacques Salomon, qui a montré avec beaucoup de persuasion le rôle indispensable de la science dans la politique des États modernes, a souligné avec tout autant de perspicacité les ambiguïtés qui menacent les relations des hommes de science avec les dirigeants politiques ⁷⁷.

Tour à tour, les hommes d'État comme les représentants de la science peuvent être tentés de confondre la fin et les moyens. Tantôt c'est la science qui risque d'être asservie à la raison d'État, tantôt c'est la classe des savants qui veut utiliser les moyens de l'État pour

⁷⁵ Voir M.A.H. WILSON, *Les Conseils de recherche provinciaux : une ressource canadienne*. Ottawa, Conseil des sciences du Canada, 1971.

⁷⁶ Max WEBER, *Le savant et la politique*. Paris, Plon, 1969. [Livre disponible dans Les Classiques des sciences sociales. JMT.]

⁷⁷ Jean-Jacques SALOMON, *Science et Politique*. Voir les chapitres V et VI, intitulés « La politique de la science et ses mythes », pp. 157-228.

faire prévaloir des vues politiques particulières. Ce qui est en jeu, finalement, c'est le pouvoir ; un jeu d'autant plus décisif que le savoir entraîne aujourd'hui un pouvoir que la science n'avait jamais détenu dans le passé. La classe des savants exerce une puissance inégalée sur les organismes d'État qui planifient l'avenir des nations. D'autre part, l'État, par l'allocation de ses immenses [152] ressources, peut facilement opérer des choix entre divers types de recherches qui lui apparaîtront prioritaires sur le plan politique. Jusqu'ici dans les pays les plus développés techniquement, la priorité a été concédée aux recherches en des secteurs stratégiques, comme l'énergie atomique, l'électronique, la recherche spatiale. La politique de la science, aux États-Unis, en Angleterre, en France, en Allemagne, a eu tendance jusqu'à un passé récent à privilégier très nettement les sciences exactes et naturelles ainsi que la recherche à finalités utilitaires, militaires et industrielles.

Depuis quelques années une nette évolution se fait sentir. On voit apparaître un sens critique plus averti à propos des politiques scientifiques. La complexité des rapports entre science et politique est mieux perçue. Us États sont désormais plus enclins à comprendre l'importance de la recherche fondamentale en sciences humaines et dans les sciences de la gestion. Ces questions sont aujourd'hui étudiées avec plus de recul et font même l'objet d'une recherche spécifique, que certains appellent « la science de la science », et qui constitue une discipline enseignée comme telle en quelques Universités des États-Unis, de Russie, d'Angleterre, de Suède.

On peut donc discerner deux temps ou deux générations dans l'élaboration des politiques de la recherche.

Le rapport Lamontagne note que dans le monde occidental, la première génération des politiques scientifiques avait surtout pour objet la défense nationale et l'innovation industrielle. Le R-D visait d'abord les progrès techniques et économiques. La deuxième génération de la politique scientifique doit dépasser la perspective exclusivement économique et technologique. Il faut que la programmation scientifique

embrasse des [153] recherches approfondies sur la qualité de la vie et sur ses aspects sociaux et culturels.

« Nous ne faisons guère de recherches en éducation qui devienne de nos jours "la plus grande industrie du monde civilisé". Il en est de même d'autres problèmes collectifs d'envergure tels que l'urbanisation, la pollution, les effets négatifs de la technologie, la santé, la sécurité sociale, les loisirs, le manque d'adaptation de l'homme à un milieu technologique et social en évolution constante et rapide ... Notre incapacité manifeste à résoudre nos problèmes collectifs, nous force à reconnaître que nous ne comprenons même pas leur véritable nature et leur ampleur réelle. En d'autres termes, nous ne faisons que commencer à nous rendre compte que nous avons sérieusement négligé de soutenir l'activité de recherche et de développement dans ces domaines essentiels. Rien d'étonnant qu'ils continuent à nous intriguer et à nous décevoir... Il faut donc mettre sur pied une politique scientifique globale et cohérente qui nous permettra non seulement d'atteindre plus efficacement nos objectifs économiques mais aussi de faire face d'une manière plus réaliste à l'aggravation de nos problèmes sociaux » ⁷⁸.

Ces dernières observations marquent, au moins au niveau des intentions, un progrès dans l'orientation de la recherche telle qu'elle est promue en pratique par les différents États. Nous verrons maintenant les tensions qui se développent entre les planificateurs scientifiques de l'État moderne et les représentants de la communauté universitaire.

⁷⁸ M. LAMONTAGNE, *op. cit.*, pp. 304-305.

[154]

3. Le rôle des universités dans une politique de la science

[Retour à la table des matières](#)

Comme on l'a vu, l'ampleur de la recherche scientifique et son importance pour les communautés nationales ont amené les États modernes à planifier leur effort scientifique.

L'Université, qui jouissait d'une large indépendance dans ses activités de recherche, est de plus en plus liée par les objectifs de la politique scientifique de l'État, sans pour autant que son rôle soit déterminant dans l'élaboration des programmes officiels de R-D. Cette situation de crise est vigoureusement critiquée par les universitaires en divers pays ⁷⁹.

Aux États-Unis, un grand nombre d'Universités privées poursuivaient autrefois leurs programmes de recherche dans une autonomie à peu près complète par rapport aux pouvoirs publics. Même les Universités qui recevaient des subsides de l'État n'avaient guère à se conformer à une politique nationale de la recherche. En Europe, par contre, les pouvoirs publics subventionnaient depuis longtemps les Universités, sauf en Angleterre où les institutions universitaires pouvaient se financer par leurs propres revenus. Les États modernes créèrent peu à peu des académies, des laboratoires, des musées, des observatoires astronomiques et, au XIXe siècle, on vit apparaître les écoles polytechniques, fondées principalement pour répondre aux be-

⁷⁹ Voir C.R.E., « La participation des Universités à l'élaboration d'une politique de la science », dans *Actes de la IV, Assemblée générale* tenue à Genève du 3 au 6 septembre 1969. édités par Jacques COURVOISIER pour la C.R.E. (Conférence permanente des Recteurs et Vice-Chanciers des Universités européennes), Bologne, Società Editrice « Il Mulino », 1971, pp. 187-228.

soins de la société industrielle. Mais, dans l'ensemble, les rapports entre l'État et les chercheurs universitaires laissent à ceux-ci une autonomie quasi entière.

[155] Depuis 1950 environ, un nouvel équilibre se cherche entre l'Université et les pouvoirs publics. Une politique scientifique prend forme dans les pays modernes. Des bureaux sont constitués pour orienter la recherche. Des fonds sont mis à la disposition des centres qui acceptent de participer aux programmes déterminés par l'État. En plusieurs pays, un conflit s'est développé entre universitaires et politiciens. Le conflit met en cause des questions d'intérêt, de prestige et de liberté d'initiative de part et d'autre. Les politiciens répugnent à consentir de riches subventions pour le financement de recherches fondamentales dont les applications pratiques n'apparaissent pas comme immédiates. Don K. Price écrit :

« Les politiciens désirent réduire les crédits à la recherche, consacrer plus d'argent à la technologie pratique et moins à la théorie spéculative ; ils cherchent à diminuer le degré d'autonomie que les chefs de la communauté scientifique ont acquis, il y a une génération, lorsqu'on a établi la façon de distribuer les subventions de recherche » ⁸⁰

Plusieurs hommes politiques ont en effet la conviction que les deniers publics doivent servir à promouvoir un type de recherche d'application immédiate. Les universitaires, eux, tendent à minimiser l'écart qui existe entre recherche fondamentale et recherche appliquée. Ils font valoir, non sans raison, que des progrès spectaculaires réalisés dans le domaine nucléaire, électronique, biologique etc., n'ont été rendus possibles que grâce aux recherches patientes et désintéressées des savants. Certains représentants du monde universitaire s'opposent vigoureusement au rôle que l'État entend jouer dans

⁸⁰ DON K. PRICE, *Purists and Politicians*, dans *Science*, janvier 1969, pp. 25-31.

l'orientation de la recherche. Ce point de vue est bien exprimé par Michael Polanyi.

[156] « Tant que chaque homme de science continue de fournir la meilleure contribution dont il est capable et que personne ne peut dépasser, nous pouvons affirmer que les activités scientifiques poursuivies sous forme d'initiatives indépendantes et auto-coordonnées constituent la façon la plus efficace d'assurer le progrès scientifique. Et nous pouvons ajouter qu'une autorité centrale qui tenterait de diriger l'activité du savant finirait par l'immobiliser ... Je reconnais la générosité des sentiments qui inspirent le désir de guider l'évolution de la science dans des voies qui seraient profitables à la société, mais c'est une intention qui est irréalisable et absurde... Toute tentative de détourner la recherche scientifique de sa finalité propre équivaut à un effort nuisible à l'avancement de la science » ⁸¹.

On comprend l'hésitation du monde universitaire en face des bouleversements qui s'opèrent dans le domaine de la recherche devenue désormais une activité qui intéresse les gouvernements. Il est sans doute heureux que le débat se prolonge entre les Universités et les organismes qui, dans les États modernes, promeuvent la recherche. Bien des points restent à préciser, dans l'intérêt des Universités, comme dans l'intérêt de toute la nation. De part et d'autre, il faut admettre que l'on est devant des situations nouvelles et que ce sera uniquement dans un esprit de tolérance et de collaboration réciproques que l'on découvrira progressivement le sens des expériences qui se poursuivent.

Le rôle des pouvoirs publics n'est plus à l'état de projet ou de programme lointain ; c'est un fait. La politique des États modernes a effectivement envahi l'activité scientifique, pour la promouvoir, la plani-

⁸¹ Michael POLANYI, *The Republic of Science*, dans *Criteria for Scientific Development*, E. Chils, (ed.). Cambridge, Mass., M.I.T. Press, 1968, pp. 3 et 9.

fier [157] et la mettre, si possible, au service du bien commun. Dans ces conditions, on comprend que l'attitude tendant à prévaloir dans les Universités n'est pas uniquement celle de la réserve ou de l'expectative. L'Université cherche à redéfinir son rôle dans le contexte nouveau que la société moderne lui a créé. La prise de position des Universités européennes va nettement dans ce sens. L'importante Conférence des Recteurs européens tenue à Genève en 1969 illustre les positions que les Universités européennes entendent prendre ⁸². L'Université, croit-on, doit accepter le fait que la recherche ne peut plus être conduite en ordre dispersé et au gré des seules initiatives individuelles. L'État a raison de poursuivre une politique scientifique, mais il semble urgent que le point de vue de l'Université soit entendu dans l'orientation de la recherche. L'Université ne saurait être réduite au rang d'un simple moyen qu'utiliserait l'État dans une sorte de dirigisme scientifique. En outre, les universitaires récusent une conception de la recherche qui se réduirait à la poursuite d'applications immédiates en technologie, en administration, etc. Autre grief des Universités : l'État, observe-t-on, a trop eu tendance à exclure de sa conception de la « science », les disciplines qui amènent à une meilleure connaissance de l'homme lui-même, de sa vie culturelle et sociale. Dans les pays anglo-saxons, ces disciplines ne sont pas considérées comme des « sciences ». On les désigne plutôt du nom de « humanities », ou encore on distingue *sciences* (proprement dites), sciences sociales et « humanities ». Plusieurs gouvernements considèrent la recherche dans les sciences humaines comme des « activités mineures ». Selon les pays, on constate que seulement 5 à 15 pour cent des crédits de la recherche sont alloués aux sciences de [158] l'homme. Une évolution nouvelle se produit cependant en Amérique du Nord, où la recherche dans les sciences sociales connaît un regain de faveur de la part des pouvoirs publics, de plus en plus préoccupés par des problèmes comme l'urbanisation, les relations sociales, l'environnement, etc.

⁸² Voir Rapport de la C.R.E. cité plus haut : La participation des Universités à l'élaboration d'une politique de la science, pp. 187-228.

La modestie des ressources consenties jusqu'ici par les États pour la recherche dans les sciences de l'homme, a pour conséquence de conserver aux Universités leur rôle prééminent en ce domaine :

« Elles sont encore le lieu privilégié des recherches en histoire, en philosophie, en linguistique, en philologie, en psychologie, en droit ; pour la pédagogie, pour les sciences économiques et sociales, elles sont également les principaux centres de recherche ; pour l'archéologie et l'histoire de l'art, elles se partagent la tâche avec les grands musées et avec divers instituts ou académies. Les disciplines que nous venons de mentionner ont une grande importance culturelle. Elles jouent un rôle essentiel dans l'éducation... » ⁸³.

Les politiques de recherche instaurées par les États modernes affectent l'Université d'une autre manière. L'autorité chargée de poursuivre les politiques scientifiques des gouvernements n'est pas, en général, le Ministère de l'Éducation, mais un service particulier, Délégation, Ministre ou Ministère de la recherche. Les éléments de la politique scientifique sont élaborés dans des organismes créés à cette fin qui ont des noms divers : Commissariats, Authorities, Gemeinschaften, Conseils, Commissions, etc. Les Universités ne sont pas représentées comme telles au sein de ces organismes. Les membres de ces Commissions ou Conseils comprennent, certes, un grand nombre d'universitaires, mais il est à remarquer que ceux-ci participent aux travaux de [159] ces organes à titre de spécialistes désignés personnellement, et non point comme représentants d'une institution universitaire.

Les phénomènes que nous décrivons ici sont loin de représenter une situation fixe. Les nouvelles expériences de l'État dans le domaine de la recherche sont trop récentes pour qu'on puisse en prévoir toutes les implications et les conséquences. Par ailleurs, l'Université moderne se rend compte que sa situation critique est inséparable de « la crise

⁸³ C.R.E., Rapport cité plus haut, pp. 193-194.

plus profonde d'une société qui s'est trop peu préoccupée jusqu'ici de l'impact de l'innovation scientifique et technique sur la vie politique et sociale » ⁸⁴. Du côté des gouvernements, comme des Universités, les études se poursuivent et l'on devine qu'un *modus vivendi*, précaire peut-être, mais nécessaire, sera découvert entre les universitaires et les grands commis de l'État. Certes, l'Université moderne est dans une position délicate dans la mesure où l'agitation interne rend difficile la définition d'une position nette de sa part. Dans les débats qui se développent touchant la politique scientifique de l'État, il est demandé aux Universités modernes beaucoup de vision et surtout une grande cohérence de leur pouvoir décisionnel. En d'autres termes, l'Université doit collaborer, en pleine conscience, avec ceux qui déterminent efficacement l'orientation de la recherche au plan des nations et même au niveau international.

On pourrait retenir, en conclusion, ces mots du rapport cité plus haut :

« Certes, ce serait une erreur et un abus de la part des Universités que de revendiquer le monopole de la recherche fondamentale ou de prétendre au droit de procéder à des choix qui ignoreraient les orientations de l'économie et les objectifs généraux de la politique nationale. La question est seulement pour elles de ne plus être utilisées comme de simples [160] pions sur l'échiquier de la grande partie engagée par les gouvernements pour accroître le potentiel scientifique et technologique, mais de reprendre leur rôle parmi ceux qui déplacent les pions » ⁸⁵.

⁸⁴ C.R.E., Rapport, p. 199.

⁸⁵ C.R.E., Rapport, p. 199. Il fut proposé par la C.R.E. qu'une solution possible aux problèmes de la planification scientifique consisterait à confier celle-ci à des organismes intermédiaires, plus indépendants de l'État et où les Universités comme telles seraient effectivement représentées.

Mais pour exercer le rôle qu'elles entendent jouer, les Universités doivent viser à la qualité et à l'excellence au niveau de la recherche. Or, comme le faisait remarquer le professeur Ben-David, à la Conférence ministérielle de la science, pour l'O.C.D.E.⁸⁶, peu d'Universités aujourd'hui seraient en mesure de soutenir une attitude de grande fermeté en face de l'État et de revendiquer un rôle indispensable dans la politique scientifique des nations. Aux États-Unis, on trouve quelques grandes Universités qui se qualifient pour ce rôle. Mais en Europe, selon le professeur Ben-David, presque toutes les Universités sont en dessous des exigences, à cause de la surcharge des professeurs et du manque de moyens. On mentionne, comme exception, le Collège de France et quelques Universités d'Angleterre.

Les Universités allemandes, qui furent à la pointe du progrès au début du siècle, ont connu par la suite un déclin de la recherche. Le professeur Ben-David en examine les causes. Le groupe d'experts qui a préparé la Conférence des Recteurs européens reconnaît que son rapport est peut-être trop sévère par endroit mais que dans l'ensemble sa critique est juste. Il faut ajouter cependant que dans la République Fédérale Allemande, la Conférence des Recteurs est dans une situation privilégiée, puisque son rôle est reconnu dans les organismes où s'élabore la politique de la science. C'est un [161] signe du prestige particulier dont jouit en Allemagne l'institution universitaire. Remarquons toutefois que, même en Allemagne, ce ne sont pas les Universités comme telles qui participent à l'élaboration de la politique, mais les Universités comme collectivité ou comme groupe constitué.

⁸⁶ Joseph BEN-DAVID, *La recherche fondamentale et les Universités*. Paris, O.C.D.E., 1968.

4. Collaboration scientifique dans l'Église

[Retour à la table des matières](#)

Dans les paragraphes qui précèdent, on a essayé de décrire, par les faits, ce que l'on entend aujourd'hui par une politique de la science et de la recherche. On a constaté que, dans la plupart des États modernes, un fort mouvement s'affirme en faveur d'une politique nationale de la science. Revenons maintenant à notre question centrale et demandons-nous si, par analogie, une politique de la science et de la recherche est souhaitable et possible pour l'Église. Encore ici, partons de quelques faits, qui semblent indiquer une orientation et un besoin nouveaux dans l'Église concernant une collaboration scientifique plus cohérente et efficace.

Il existe déjà dans l'Église plusieurs éléments qui semblent favoriser le développement d'une politique de la science. Mentionnons quelques exemples. Les travaux préparatoires du Concile ont donné une impulsion nouvelle à la recherche. Rappelons que le Concile lui-même fut rendu possible grâce aux recherches qui s'étaient développées dans l'Église en divers domaines des sciences sacrées, en dogme, en liturgie, en morale, en science biblique, en pastorale, en sociologie religieuse, etc.

Le Concile lui-même a consacré le caractère indispensable de la recherche pour rejoindre les cultures actuelles et les courants intellectuels ou scientifiques de notre époque. Nous avons assisté ces dernières années [162] à la création par Rome d'organismes ou de Secrétariats nouveaux pour explorer les problèmes-frontières qui se posent à l'humanité et à l'Église : problème de l'unité des chrétiens, problème des religions non-chrétiennes, problème de l'incroyance, problème de la justice, de la paix, du développement. D'innombrables commissions d'études ont été mises sur pied pour prospecter les problèmes nou-

veaux en liturgie, en droit canon, en pastorale. Une Commission théologique internationale est à l'oeuvre pour l'étude des grandes questions théologiques qui intéressent notre monde. Mentionnons encore les encycliques « *Mater et magistra* » et « *Populorum progressio* », qui répètent avec insistance l'invitation à la recherche en faveur du développement, de la justice et de la paix.

Ce sont là des éléments importants, car ils traduisent une volonté et une orientation. Nous ne croyons pas cependant que l'Église possède encore une véritable politique de la science, c'est-à-dire un programme méthodique de recherche qui stimule les énergies, propose des priorités et facilite la collaboration scientifique dans l'étude des problèmes qui apparaissent les plus urgents pour le service du bien commun.

Parler de politique de la recherche soulèvera dans l'Église le même genre d'objections que l'on rencontre dans les sociétés civiles ; nous avons déjà fait allusion à ces difficultés précédemment. Nous reprendrons bientôt les objections qui peuvent être formulées à propos d'un programme de recherche dans l'Église elle-même.

Une politique de la recherche dans l'Église devrait être considérée avant tout comme un effort délibéré et une préoccupation commune des chercheurs, pour explorer des problèmes apparaissant comme particulièrement complexes et urgents. La recherche ne saurait être planifiée d'autorité et la liberté d'initiative dans ce domaine doit être sauvegardée. Cela ne contredit pas une concertation plus méthodique des efforts [163] scientifiques pour faire avancer les découvertes et pour répondre plus adéquatement à des problèmes reconnus comme vitaux dans l'Église.

La recherche concertée serait sans doute plus facile si elle portait sur un ensemble de problèmes dont la gravité est ressentie à l'échelle de toute l'Église. Pensons, par exemple, à des questions comme celles-ci :

a) *L'évolution de la communauté ecclésiale*. Des questions vitales se posent concernant l'unité de l'Église et l'évolution des formes visibles de la communauté ecclésiale. On expérimente de nouveaux modes d'exercice de l'autorité ; on propose une extension de la participation dans l'Église à divers niveaux ; on s'interroge sur les conditions et les implications d'une collégialité plus organique. Comment, après le Concile, et selon la diversité des régions, concevoir les rapports interdépendants des prêtres, des religieux, des laïcs, hommes et femmes, dans la communauté ecclésiale ? Que de questions pressantes restent ouvertes, et leur simple énoncé nous fait mesurer l'acuité des problèmes posés à l'Église entière ainsi que les retards de la recherche commune.

b) *Le développement et la justice*. Tous s'interrogent aujourd'hui sur le rôle des chrétiens dans les mouvements de libération de l'homme et de promotion sociale. Les problèmes démographiques posent, en outre, de graves questions, non seulement aux planificateurs, aux économistes, aux sociologues mais aussi aux théologiens et aux pasteurs. L'urgence de ces problèmes n'échappe à personne. Et, pourtant, peut-on dire que, dans l'Église, un effort conjoint et méthodique se poursuit en ce moment pour hâter la découverte en la matière de solutions acceptables aux hommes de notre temps ? Des encycliques ont donné des directives précieuses, mais tous reconnaissent l'urgence de poursuivre la recherche sur ces questions qui intéressent vitalemement une grande partie de l'humanité.

[164] c) *La sécularisation des cultures et la foi*. La société post-industrielle est-elle en train de devenir, comme certains le disent, une société post-chrétienne ? Que veut-on dire par cette expression ? Il est certain que la sécularisation des psychologies comme des institutions pose aux chrétiens des problèmes inédits et un véritable défi. Des études réalisées en collaboration, par des anthropologues et des spécialistes de la théologie, rendraient sans doute d'éminents services.

d) *Les conditions doctrinales et psychologiques du rapprochement des chrétiens*. Le ralentissement du mouvement oecuménique n'est-il

pas dû en grande partie au fait que la recherche n'a pas progressé au rythme des rencontres et des échanges ?

e) *Les difficultés de la pastorale sacramentaire dans l'Église.* On enregistre, en maints pays, un déclin de la sacramentalisation, notable surtout à propos de la Pénitence. Les pasteurs s'interrogent sur les conditions à imposer pour l'administration du sacrement du Baptême aux enfants. N'est-il pas urgent que théologiens et pasteurs attaquent en priorité les problèmes soulevés à propos de la Pénitence individuelle ou communautaire, à propos de l'administration du Baptême, de la Confirmation, du Sacrement des malades, et surtout d'une célébration de l'Eucharistie qui réponde davantage aux conditions psychosociologiques des divers milieux ?

Les transformations profondes qui se produisent dans les modes de connaissance, semblent fournir de nouvelles raisons d'insister sur l'élaboration d'une coordination de la recherche dans l'Église. Nous avons déjà décrit le rôle du savoir spécialisé et des connaissances techniques dans la société moderne, et nous avons esquissé les traits du *New Learning*⁸⁷. On ne cherche plus aujourd'hui à regrouper l'ensemble des connaissances [165] dans des traités ou des sommes. La science moderne est essentiellement une approche, une étude par approximations successives, un essai pour rejoindre l'univers matériel et culturel dans ses mutations. La science occupe une place dominante dans la société moderne. Pour rejoindre ce monde, l'Église, aujourd'hui plus qu'hier, doit faire un effort conscient pour se familiariser avec les cultures nouvelles. Le Concile a cherché à donner cette impulsion aux chrétiens :

« Que les croyants vivent donc en très étroite union avec les autres hommes de leur temps et qu'ils s'efforcent de compren-

⁸⁷ Voir plus haut le Chapitre II, surtout pp. 69-76.

dre à fond leurs façons de penser et de sentir telles qu'elles s'expriment par la culture » ⁸⁸.

5. Caractère international et interdisciplinaire de la recherche

[Retour à la table des matières](#)

Si une politique de la science doit s'élaborer et prendre forme dans l'Église, elle revêtira sans doute deux caractères fondamentaux : elle devra compter sur la collaboration internationale et sur l'apport interdisciplinaire.

L'effort devrait, d'abord, être international. C'est au niveau des problèmes qui se posent à l'Église universelle et à la majorité des hommes, que se justifierait plus particulièrement la concertation de la recherche dans l'Église. Les diverses cultures nationales, régionales et continentales devraient donc être représentées dans l'effort commun à entreprendre. Si une telle politique se réalisait, on ne pourrait plus reprocher à l'Église d'être trop dépendante des recherches qui se poursuivent dans quelques pays comme l'Allemagne, la France, les États-Unis, etc. Les traditions orientales, [166] comme les aspirations des pays nouveaux, ne devraient-elles pas, plus consciemment que par le passé, inspirer la recherche commune dans l'Église ?

S'il faut admettre une certaine avance des pays occidentaux dans le domaine de la recherche, il est indispensable de rappeler aux chercheurs de toute culture que le progrès des sciences sacrées doit tenir compte non seulement des activités culturelles de l'Occident mais des expériences vitales et de la réflexion qui accompagnent l'évolution du monde en voie de croissance.

⁸⁸ Gaudium et Spes, no 62.

Par ailleurs, la volonté de l'Église post-conciliaire d'entrer en un dialogue vivant avec le monde de ce temps imposerait à la recherche concertée un caractère nettement interdisciplinaire. Les théologiens d'aujourd'hui ne veulent plus d'une discipline qui ne se développerait pas en harmonie avec les apports des sciences modernes et surtout des sciences de l'homme. Il y a là une condition vitale du développement des sciences sacrées et de la pastorale. *Gaudium et Spes* (no 62) affirme :

« Que dans la pastorale on ait une connaissance suffisante non seulement des principes de la théologie, mais aussi des découvertes scientifiques profanes, notamment de la psychologie et de la sociologie et qu'on en fasse usage ... À leur manière aussi la littérature et les arts ont une grande importance pour la vie de l'Église. Ils s'efforcent, en effet, d'exprimer la nature propre de l'homme, ses problèmes, ses tentatives pour se connaître et se perfectionner lui-même ainsi que le monde ».

Lorsqu'on parle de concertation et de coordination dans le domaine de la recherche scientifique, on ne doit pas songer d'abord à une sorte de planification réalisée d'autorité. Dans le domaine de la recherche, plus que dans toute autre activité à l'intérieur de l'Église, c'est par la libre adhésion et la collaboration spontanée [167] des chercheurs avec les pasteurs qu'on réussira à obtenir les résultats escomptés. Dans ces questions surtout, une collégialité efficace serait à promouvoir. La communauté des chercheurs dans l'Église devrait prendre conscience de son existence et de ses responsabilités propres. Il faudrait qu'aux niveaux local, régional, international, la communauté des chercheurs soit plus sensibilisée aux priorités pastorales de l'Église ; les pasteurs devraient encourager efficacement les chercheurs et leur signaler les urgences. C'est à travers une franche concertation des chercheurs et des pasteurs que des programmes concrets de recherche auront chance de voir le jour et d'aboutir à des résultats pour le bien de toute l'Église.

Une politique de la science supposerait que soient explicitées les conditions d'exercice de la recherche et surtout les garanties entourant la liberté du chercheur, dans ses études, comme dans l'expression de ses découvertes. Ces problèmes ne devraient-ils pas constituer l'objet même de recherches explicites ? Le progrès des études sur cette question ne faciliterait-il pas une meilleure compréhension des rapports qui existent ou doivent exister entre les théologiens et le magistère, entre les spécialistes de la recherche désintéressée et les pasteurs ? On songe spontanément aux bienfaits incalculables qu'un tel programme de collaboration dans la recherche aurait entraînés dans le passé. N'aurait-on pas, par exemple, réussi à trouver des solutions plus durables à la crise moderniste, si les chercheurs d'alors avaient réussi à trouver des solutions doctrinales et scientifiques à des questions qui n'ont cessé de hanter nos contemporains ? Selon l'expression de Mgr Weber ⁸⁹, ancien archevêque de Strasbourg, et longtemps professeur [168] au Séminaire de Saint-Sulpice, il faut reconnaître que :

« On avait des hommes capables de mener le mouvement doctrinal orthodoxe dans le sens du progrès, comme Maurice Blondel et d'autres pour la philosophie, comme les PP. Lagrange et de Grandmaison, Mgr Batiffol pour l'exégèse ou l'histoire, comme les PP. Lebreton, Gardeil, Sertillanges et bien d'autres pour le dogme, et je ne parle que de la France et incomplètement. Si on les avait laissés travailler et si on les avait encouragés, au lieu de les suspecter, nous aurions, en partie du moins, fait l'économie de l'agitation de nos jours ».

À longue échéance, il n'y a que les réponses intellectuelles qui apportent une solution durable à des problèmes posés à l'esprit. Le magistère de l'Église le reconnaît, par le recours constant qu'il fait aux

⁸⁹ Mgr JEAN-JULIEN WEBER, La crise moderniste et la situation présente de l'Église, dans Documentation Catholique, 4 avril 1971, p. 341-344.

théologiens et aux spécialistes des sciences sacrées. Les transformations culturelles que nous vivons et les évolutions qui -se précipitent à l'intérieur même de l'Église devraient inciter tous les intéressés à encourager le développement de la recherche et la collaboration entre spécialistes.

6. Objections et réserves possibles

[Retour à la table des matières](#)

L'instauration éventuelle d'une politique de la science dans l'Église soulève naturellement un certain nombre de questions. On pourrait les énoncer comme suit

a) Une telle politique n'entraînerait-elle pas une *centralisation excessive* ? L'objection mérite une sérieuse considération. Si, dans son effort commun de recherche, l'Église entendait que l'impulsion ne vienne que du centre et que des directives rigides émanent d'en haut, on comprend que la communauté des chercheurs [169] se refuse à une telle politique. Mais si l'orientation de la recherche résulte d'un consensus des chercheurs et si une coopération volontaire s'instaure autour d'objectifs communs, il n'y aurait pas, semble-t-il, de planification autoritaire à redouter, car la planification serait spontanée, non imposée. Il serait normal, cependant, que les objectifs prioritaires de la recherche commune puissent être nettement déterminés et que la réalisation des projets concrets soit efficacement poursuivie.

Une politique de la science ne signifierait pas d'emblée une programmation à réaliser chaque fois sur le plan international ; c'est en chaque pays, comme en chaque grande région, que l'Église devrait pouvoir poursuivre un effort concerté de recherches, d'études et d'investigations. Déjà certaines Conférences épiscopales, travaillant de près avec des théologiens et d'autres spécialistes, ont su promouvoir des enquêtes et des études qui se poursuivent en commun sur des

questions jugées importantes pour la vie de l'Église. C'est en multipliant ces expériences de recherche commune et en les coordonnant d'une région à l'autre qu'on arriverait à une programmation plus ample des recherches. Il ne devrait pas être impossible d'élargir la collaboration volontaire des chercheurs et, dans une concertation souple avec les pasteurs, on pourrait élaborer des projets de recherche sur des questions qui méritent une priorité d'attention dans l'Église en une période donnée. Collaborerait qui le veut et qui le peut, laissant à chacun de mener ses recherches selon ses critères personnels, chacun travaillant seul ou se joignant à un programme commun si tel projet lui semble préférable. Remarquons, en outre, que les catholiques compétents ne cesseraient pas pour autant de travailler dans le cadre des politiques de la science en chacun de leurs pays. En d'autres termes, la crainte d'une centralisation [170] excessive, si elle n'est pas vaine, ne se présente cependant pas comme décisive.

b) L'Église dispose-t-elle des *stimulants efficaces* pour promouvoir une politique de la science ? Dans les États modernes, la poursuite d'une politique de la science est grandement facilitée par la distribution de subventions aux organismes spécialisés dans la recherche. Une institution comme l'Église ne dispose pas des sommes nécessaires à une politique analogue. Il est certain que l'État dispose d'un moyen efficace dans la poursuite de son effort scientifique, lorsqu'il subventionne en priorité tel projet plutôt que tel autre. Mais il faut reconnaître que ce serait minimiser l'effort des États modernes dans le domaine scientifique, si on n'en considérait que l'aspect économique ou le financement. Il est sûr que toute entreprise commune suppose des moyens adéquats ; mais il ne semble pas illusoire de croire que les catholiques pourraient effectivement financer des projets de recherche, s'il les estimaient indispensables pour l'action de l'Église. Notons également que la recherche dont il s'agit ici ne comporterait pas de dépenses trop considérables. Il n'y a aucune proportion entre le coût de la recherche en physique nucléaire, en électronique, etc. et les études qui devraient être poursuivies en théologie et dans des disciplines

voisines. La recherche qui intéresse l'Église, au premier chef, ne suppose pas la construction et le financement de laboratoires ou d'équipements coûteux. La coordination de la recherche qui est ici proposée ferait collaborer des hommes et des institutions qui déjà sont à l'oeuvre, qui opèrent avec des moyens modestes, mais qui, de fait, fonctionnent. Ce qui est réalisé dans un ordre dispersé ne pourrait-il pas être amélioré par une concertation plus consciente des efforts ? Les suppléments de dépenses encourues ne devraient pas constituer une objection insurmontable.

c) Pourrait-on concilier la *liberté de recherche* avec [171] une politique de la science ? Cette question soulève probablement les difficultés les plus délicates. Les chercheurs, les spécialistes sont particulièrement sensibles dès qu'il s'agit de leur liberté. Tout projet prônant une politique de la science devrait garantir de la façon la plus formelle la liberté des théologiens et des spécialistes impliqués dans tout programme commun d'exploration et de publication. La spontanéité et la libre initiative sont à protéger efficacement. Disons plus : non seulement faut-il protéger la liberté, il faut la promouvoir afin de stimuler la recherche et la faire avancer. Remarquons que la liberté du chercheur ne s'oppose pas nécessairement à la coordination de la recherche, si celle-ci est entreprise volontairement par les intéressés. La recherche dans l'Église ne peut, par ailleurs, faire abstraction du substrat fondamental des sciences sacrées dont la donnée initiale est la Parole révélée de Dieu présentée par l'Église enseignante. En outre, la distinction entre *l'Ecclesia docens* et *l'Ecclesia quaerens* n'est pas absolue, et il reste qu'un dialogue constant entre pasteurs et chercheurs est indispensable à toute coordination libre et efficace des recherches dans l'Église. Comme on le disait plus haut, personne, par ailleurs, ne songera à empêcher le chercheur individuel de poursuivre, de façon tout à fait désintéressée et selon ses goûts propres, les recherches que lui-même estime importantes. On notera sans peine que des travaux, poursuivis dans l'isolement et publiés sans autre finalité que de les porter à la connaissance de la communauté scientifique,

aient contribué très souvent à faire avancer le savoir et à provoquer des applications pratiques inattendues. C'est pourquoi, même dans l'hypothèse d'une politique de la science, il faut que le chercheur individuel reste libre de ses projets et que les programmes d'une telle politique ne négligent en rien la recherche fondamentale et gratuite. [172] Le pragmatisme et l'application immédiate ne constituent pas le profit le plus grand à attendre d'une politique de la science dans l'Église.

7. Un programme de collaboration scientifique est-il viable dans l'Église ?

[Retour à la table des matières](#)

Nous sommes partis de la constatation que dans la société civile actuelle un nouveau dialogue s'instaure entre les pouvoirs publics, l'Université et les chercheurs scientifiques en général. Par analogie, et il faut souligner l'aspect analogique de nos réflexions, il semblerait que l'Église post-conciliaire, fermement décidée à une ouverture au monde moderne et devant affronter des problèmes urgents et inédits, devrait pouvoir susciter une collaboration volontaire et plus efficace entre les chercheurs intéressés au destin religieux et culturel de l'homme actuel.

Toutefois, entre un projet idéal et des commencements, même modestes, de réalisation, la distance est grande. La complexité des projets évoqués ici n'échappe à personne ; mais est-ce une raison de les croire irréalisables ? Ne serait-ce que partiellement et progressivement, ne pourrait-on songer, dans une phase exploratoire, à examiner la valeur de ces propositions et les conditions éventuelles de leur mise en oeuvre ? Une opinion publique existe déjà entre chercheurs, professeurs, pasteurs et tous ceux qu'intéressent le progrès des connaissances religieuses de même que l'orientation de l'Église dans ce monde. Avant même de songer à quelque projet concret ou à quelque réalisa-

tion pratique, il serait préférable que l'idée même d'une politique de la science et de la recherche dans l'Église soit discutée en toute liberté. Dans les cercles intéressés, les divers aspects et les implications d'une telle politique, ainsi que les conditions d'une éventuelle [173] mise en application, devraient être discutés, ventilés, critiqués par tous.

Parmi les questions à poser, on songe surtout aux suivantes :

a) Considère-t-on que, dans l'Église actuelle, existent certains problèmes qui mériteraient un effort de recherches prioritaires et que ces priorités devraient être précisées ?

b) Pense-t-on qu'une collaboration entre chercheurs, menée dans un esprit international et interdisciplinaire, puisse être un moyen efficace pour hâter la solution de problèmes reconnus comme urgents dans l'Église ?

c) Est-il souhaitable que la collaboration entre chercheurs soit stimulée, soit par leur initiative propre, soit par l'initiative de certains organismes internationaux, à travers un dialogue ouvert entre chercheurs et représentants du magistère ?

Ces questions et d'autres semblables mériteraient peut-être une considération particulière de la part d'organismes qui, dans l'Église, poursuivent une finalité culturelle et scientifique. On songe, naturellement, à la Fédération Internationale des Universités Catholiques ; plus largement encore, aux Organisations Internationales Catholiques d'Enseignement, l'O.I.C.E. Les Associations nationales ou régionales de Facultés ou Instituts de sciences religieuses seraient également intéressées. On songe aussi à tous les centres de recherches, aux observatoires, aux académies, aux instituts scientifiques, qui poursuivent dans l'Église un travail considérable, mais qui n'ont que peu de rapports entre eux. Tout en poursuivant leurs tâches spécifiques, ces organismes ne pourraient-ils s'intéresser à un programme de recherches

qui embrasserait plus largement des problèmes affectant l'ensemble du peuple de Dieu ?

Parmi les organismes romains, plusieurs dicastères pourraient sans doute bénéficier d'un effort conjoint [174] de recherche et d'études menées en commun. On pense tout d'abord à la Congrégation pour l'Éducation Catholique, dont le rôle de promotion dans la recherche, surtout des sciences religieuses, devrait être accentué et rendu plus efficace. Des Secrétariats, comme ceux qui s'occupent de l'unité des chrétiens, des religions non-chrétiennes et des non-croyants, insistent sur le rôle vital de la recherche pour mieux orienter leurs activités, non seulement à Rome, mais pour rendre l'ensemble de l'Église consciente des problèmes-frontières, que ces organismes doivent affronter dans un esprit de large collaboration internationale. La Commission pontificale « Iustitia et Pax » insiste, depuis son origine, sur le rôle nécessaire d'une recherche interdisciplinaire pour accomplir sa mission avec efficacité. Le Synode des Évêques lui-même a senti dès ses débuts que la recherche surtout théologique était indispensable ; c'est sous son impulsion qu'est née la Commission théologique internationale, qui est déjà à l'oeuvre et qui rend de grands services. Toutes ces recherches devraient s'ouvrir encore plus à l'aspect interdisciplinaire et compter davantage sur la collaboration de spécialistes des sciences humaines.

La collaboration se fait particulièrement sentir dans le domaine de l'échange et de l'information scientifique. Un grand service pourrait être rendu à la communauté des chercheurs catholiques, si la circulation et la diffusion des informations scientifiques étaient améliorées. Il y a là une condition indispensable de toute collaboration dans le domaine de la recherche.

8. Pour un meilleur système d'information scientifique

[Retour à la table des matières](#)

Pour favoriser l'effort commun de la recherche dans l'Église, une attention spéciale devrait être portée à l'information réciproque entre spécialistes de [175] divers pays et de diverses disciplines. Déjà existe un nombre appréciable de revues et de bulletins scientifiques qui tentent de faire circuler les informations entre chercheurs, mais cet effort reste très partiel et il est loin d'être efficace. Ces publications ne rejoignent en général que quelques initiés ; il subsiste une barrière des langues et même des nations ; les pays du Tiers-Monde, en particulier, restent fort isolés de ces réseaux d'informations scientifiques.

On pourrait peut-être s'inspirer, dans l'Église, des efforts qui sont tentés par l'UNESCO afin de susciter un système d'informations scientifiques plus efficient. Citons surtout les études poursuivies actuellement sur ce que l'on appelle un « Système mondial d'information scientifique ». Cette étude est connue sous l'abréviation de UNISIST ⁹⁰.

Des études se poursuivent depuis environ cinq ans sur ce projet de l'UNISIST. On y a étudié des problèmes tels que :

⁹⁰ Voir la publication intitulée UNISIST. Abrégé de l'étude sur la réalisation d'un système mondial d'information scientifique. Paris, Unesco, 1971, 95 pp. - Voir aussi A. WYSOCKI et J. DOCATLIAN, « Un système mondial d'information scientifique : Une entreprise nécessaire et réalisable », dans Bulletin de l'Unesco à l'intention des bibliothèques, vol. 15, no 2, mars-avril 1971, pp. 66-83 et 96.

« l'élaboration de formes et procédures internationales pour la rédaction de résumés analytiques, l'évaluation et la compression de l'information scientifique, les besoins d'un système mondial d'information scientifique en matière de recherche, les questions linguistiques inhérentes au transfert de l'information scientifique et les questions propres aux pays en voie de développement » ⁹¹.

Ce qui est proposé est la création d'un réseau très souple et très flexible qui pourrait coordonner, sur la base d'une participation internationale volontaire, des [176] services d'information qui auraient grand intérêt à échanger leurs connaissances. On ne cherche pas à créer une superstructure rigide et planifiée a priori. On cherche, par la coopération spontanée, à mieux servir la communauté scientifique mondiale. Selon l'expression de Wysocki et de Docatlian,

« C'est une tentative sans précédent en vue de stabiliser et de coordonner les tendances existantes à la coopération internationale en matière de transmission de l'information scientifique » ⁹².

Comme l'affirme l'étude de l'UNESCO, un système mondial d'information scientifique s'avère souhaitable et indispensable :

« Cette étude montre qu'un système mondial d'information scientifique, conçu comme un réseau flexible, fondé sur l'intensification de la coopération volontaire entre services d'information actuels et futurs, est non seulement réalisable, mais encore souhaitable et indispensable pour répondre aux besoins futurs

⁹¹ UNISIST, p. 19.

⁹² WYSOCKI et DOCATLIAN. op. cit., p. 67.

des hommes de science du monde entier en matière d'information ».

Ce projet international se fonde sur un principe qui est cher à la communauté scientifique mondiale :

« C'est la réaffirmation, dans la langue de la technologie contemporaine de la communication, du principe traditionnellement défendu par les hommes de science, à savoir que l'information scientifique doit donner lieu à des échanges sans restriction » ⁹³.

Il est intéressant de noter que les études poursuivies dans le domaine de l'information scientifique sont réalisées grâce à une étroite collaboration entre l'UNESCO et le Conseil International des Unions Scientifiques [177] (C.I.U.S.). Dans un premier temps, l'UNISIST se limitera aux sciences exactes, au génie, à la technologie et aux sciences appliquées ; mais il est déjà prévu que le système d'information embrassera d'autres domaines du savoir, comme les sciences humaines par exemple.

Ces projets, comme on peut le constater, supposent l'emploi de moyens considérables, qu'il est facile de mettre en place grâce à la collaboration des pays membres de l'UNESCO et des sociétés scientifiques participant à l'initiative.

L'Église, pour sa part, ne pourrait s'engager dans des initiatives de cette ampleur. Mais n'y aurait-il pas, dans cet exemple de coopération internationale au niveau scientifique, quelques éléments à retenir pour un plus grand service de la communauté scientifique travaillant dans l'Église ? Il faut reconnaître que l'on a à peine commencé à exploiter et à coordonner, pour le profit de tous, les efforts de recherche qui

⁹³ UNISIST, p. 20.

se poursuivent dans tous les pays où l'Église est active. Quelles richesses et quels avantages pour la recherche ne constituerait pas une information réciproque, mieux organisée, entre chercheurs catholiques ? L'Église, qui poursuit ses études propres dans des cultures si diverses et si riches, semble amenée, avec le progrès des études, à créer, comme on le fait dans la communauté scientifique mondiale, un meilleur système d'information scientifique pour ses chercheurs d'abord, comme pour tous ceux qu'intéresse le progrès des sciences religieuses.

9. L'apport des universités catholiques dans les programmes de recherche communs

[Retour à la table des matières](#)

Si des projets communs de recherche doivent se développer dans l'Église, le rôle des universitaires [178] catholiques sera primordial ; et les Universités catholiques elles-mêmes devraient songer au rôle qui leur reviendrait dans la détermination des objectifs à poursuivre et des moyens à employer pour les atteindre. Une remarque s'impose à propos du terme d'universitaires catholiques. Les chercheurs, les spécialistes, les professeurs d'Universités qui existent dans l'Église sont loin de travailler tous à l'intérieur d'Universités catholiques. Un très grand nombre, sinon la majorité d'entre eux, poursuit son travail dans des Universités non catholiques. Leur apport au progrès des sciences religieuses est loin d'être négligeable. On compte parmi eux de grands noms qui ont contribué, par leurs recherches dans les domaines théologique, philosophique, historique, sociologique, etc., à une meilleure connaissance des traditions de l'Église et de ses conditions d'action dans le monde d'aujourd'hui. On pourrait citer le nom d'éminents universitaires catholiques travaillant dans des Universités non catholi-

ques en Allemagne, en France, aux États-Unis, etc., dont les travaux eurent un profond retentissement sur le Concile Vatican II et sur l'orientation d'innombrables groupes qui oeuvrent aujourd'hui à travers l'Église pour la rénover. C'est en tenant compte de la contribution de ces chercheurs, que l'on désire parler ici plus explicitement des Universités catholiques. C'est, estimons-nous, comme institutions que ces Universités auraient à prendre part à la programmation de la recherche au sein de l'Église. On songe avant tout à des recherches portant sur les sciences religieuses et sur les disciplines voisines se prêtant plus facilement à des recherches interdisciplinaires concernant la vie de l'Église et son rôle dans le monde d'aujourd'hui.

L'Église elle-même reconnaît que l'Université catholique joue un rôle pratiquement indispensable dans la recherche. Le Saint-Père Paul VI disait, le 6 mai [179] 1971, aux représentants de la Fédération Internationale des Universités Catholiques (F.I.U.C.) :

« Au niveau même de la recherche, l'Université catholique doit d'abord manifester l'hommage que l'Église entend témoigner à la culture, par une étude et un enseignement loyaux qui s'efforcent de cerner le vrai, le bien, le beau, à chaque niveau scientifique, littéraire, artistique ou philosophique, avec la méthode propre qui convient, et sans se laisser détourner par des systèmes a priori, qui hypothèquent l'analyse et la synthèse authentiques dont les hommes ont tant besoin » ⁹⁴.

Les Universités catholiques ne joueront leur rôle cependant qu'en s'orientant nettement vers des activités de recherche proprement dites. Si elles se limitent à leur fonction d'enseignement et de formation professionnelle, elles ne peuvent prétendre participer au programme de recherches spécialisées dont nous parlons ici. Reconnaissons que plusieurs Universités catholiques doivent se contenter d'en-

⁹⁴ Voir *L'Osservatore Romano*, 6 mai 1971.

seigner et qu'elles ne disposent ni des moyens ni des hommes pour accentuer leur fonction de recherche. Mais, avec le temps, toute Université digne de ce nom doit savoir allier enseignement et recherche et viser même à donner un rôle prioritaire à celle-ci.

C'est tout autant par son excellence, sa liberté académique et sa vision universelle, que par sa fidélité à la tradition chrétienne, qu'une Université est catholique. Conçue ainsi, elle peut rendre un service unique à l'Église. Michael J. Buckley écrit :

« L'Université est catholique par sa détermination délibérée de rendre à l'Église ce service unique : d'être un forum où, en pleine liberté académique, les divers courants de la tradition et de la pensée catholiques peuvent s'entrecroiser avec les complexités [180] de la pensée contemporaine, avec ses défis, ses contradictions, ses progrès, en marche vers l'unité du monde et de la Parole, afin que toutes choses soient assimilées dans le Christ. Aucune autre institution de culture humaine ne peut apporter cette importante contribution critique à la communauté chrétienne, et sans elle les engagements de la foi se désintègrent dans des polémiques sectaires, dont la seule force leur vient d'être isolées de positions contradictoires » ⁹⁵.

Le même auteur ajoute la réflexion suivante pour souligner l'importance de concevoir l'Université comme un forum ouvert à toute recherche.

« Une Université catholique doit être davantage Université précisément parce qu'elle est catholique ; elle encourage et soutient les questions qui touchent aux préoccupations ultimes et qui font partie de la sagesse de toute communauté intellectuelle ».

⁹⁵ Voir MICHAEL J. BUCKLEY, « The Catholic University as Pluralistic Forum », dans *Thought*, vol. 16, Summer 1971, no 181, pp. 200-212.

Les Universités catholiques, si elles sont entrées dans la perspective d'une recherche dynamique, ouverte, oecuménique, deviennent, en fait, des forums culturels indispensables pour le renouveau de l'Église. Ces Universités seraient appelées à jouer un rôle de toute première valeur dans une programmation de la recherche au service de la communauté des croyants. à cet effort commun, devraient participer non seulement les Universités proprement dites, mais tous les Instituts, Facultés ou Départements de sciences religieuses qui entendent poursuivre des tâches d'enseignement et de recherche dans une perspective catholique. Toute institution poursuivant son travail à un niveau universitaire pourrait être intéressée par des projets conjoints de recherche.

[181] Déjà, les Universités catholiques, travaillant de concert avec des Facultés ou Instituts de sciences religieuses, poursuivent un effort collectif de recherche. Leurs études et leurs recherches ont surtout porté sur le domaine propre de l'éducation et de l'enseignement supérieur. Il n'est pas sans intérêt de rappeler que depuis une dizaine d'années, la Fédération Internationale des Universités Catholiques, a réussi à définir, par un effort conjoint de recherche, la nature et la mission de l'Université catholique dans ce monde. Un autre thème a retenu l'attention de ces Universités : les questions du développement socio-économique et culturel, de même que la responsabilité des éducateurs catholiques dans l'émergence des nouvelles nations. En outre, des recherches nouvelles sont entreprises sur la fonction critique et spirituelle de l'Université. Sur chacun des thèmes ici mentionnés, des études, des enquêtes, des recherches spécialisées ont été mises en commun et ont fait l'objet de congrès régionaux et d'assemblées générales. Des projets sont en cours pour la réunion de responsables de Facultés, Instituts ou Départements de sciences religieuses, afin d'aborder ensemble les questions qui touchent à la vie universitaire de ces organismes, à la collaboration interdisciplinaire, de même qu'à une rationalisation éventuelle des équivalences entre programmes et diplômes.

C'est déjà un grand progrès que de voir les Universités catholiques et les Instituts universitaires se rencontrer pour aborder des problèmes communs touchant leur rôle, leur mission, leur orientation. Une volonté commune existe pour poursuivre ensemble la réflexion et la recherche. Les rapports se précisent entre les Universités catholiques et les représentants du magistère. Un dialogue, franc et ouvert, s'est instauré peu à peu entre les Universités catholiques et la Congrégation pour l'Éducation Catholique. La tendance n'est plus de considérer les représentants de la [182] hiérarchie comme une autorité académique extérieure à l'Université ; on tend davantage à préciser les rapports réciproques sur la base d'un agreement, où soient reconnus à la fois toutes les implications de la liberté académique, ainsi que l'intérêt et le souci pastoral de l'Église à l'égard de l'activité universitaire.

10. Conclusion

[Retour à la table des matières](#)

On pourrait récapituler et conclure ces observations de la manière suivante :

1) Dans le monde moderne, où la planification et les services de la science sont devenus des impératifs, les États sont amenés à poursuivre une politique de la recherche scientifique ; et ils la promeuvent effectivement par la création de conseils, de commissions, de ministères et par l'allocation de subsides considérables.

2) La recherche, qui était l'apanage quasi exclusif des Universités ou des chercheurs isolés, s'est en quelque sorte socialisée. Les politiques qui orientent actuellement la recherche s'élaborent, en grande partie, hors de l'Université ; même si les professeurs participent, à titre individuel, aux conseils où se détermine la politique scientifique nationale. Des efforts sont tentés pour redéfinir le rôle que l'Université devrait exercer dans ce contexte nouveau. Pour que le dialogue

entre les Universités et les pouvoirs publics ait des chances d'aboutir, il faudra, de la part des Universités, plus de collaboration entre elles et une plus grande compréhension, de la part des planificateurs, pour la valeur irremplaçable de la recherche fondamentale et des études en sciences humaines.

3) La question est posée de savoir si une politique de la science ne serait pas souhaitable pour l'Église. Les problèmes complexes que l'Église post-conciliaire doit affronter, dans son dialogue avec le monde moderne, [183] suggèrent qu'une collaboration internationale et interdisciplinaire touchant les questions doctrinales et socio-religieuses de ce temps, faciliterait le progrès de la recherche. Il apparaît clairement que parler d'une politique de la science pour l'Église, c'est s'exprimer par analogie. L'Église n'est pas une nation ; elle est universelle et vit dans toutes les cultures. Elle n'a pas de subsides pour planifier effectivement la recherche à l'égal de l'État. Mais, il nous a semblé qu'une programmation de la recherche dans l'Église, qui procéderait par la coopération volontaire de personnes et d'institutions, réussirait à doter la communauté des croyants d'un service de la science, considéré désormais comme indispensable dans toute collectivité moderne. Des recherches conjointes, dans les sciences sacrées et les disciplines voisines, ne devraient pas entraîner de dépenses impossibles à supporter. Les recherches dans ces sciences peuvent être poursuivies avec des moyens notablement moins coûteux que les recherches en physique, en chimie, en technologie, etc.

4) Les Universités ne sont pas les seules institutions qui doivent s'intéresser à la coordination de la recherche dans l'Église. Tous les centres ou les organismes d'étude suscités dans les diocèses, les nations et dans l'Église universelle ont un rôle indispensable à jouer dans une concertation de la recherche parmi les catholiques. Mais nous croyons que les Universités et les Facultés catholiques ont une tâche propre et irremplaçable dans l'élaboration d'une politique de la recherche. Malgré la modestie de leurs moyens, ces institutions restent encore les lieux privilégiés où les chercheurs peuvent entreprendre des études à long terme, dans un esprit interdisciplinaire et interna-

tional. L'idée fait son chemin parmi les universitaires catholiques ; des propositions concrètes s'expriment en ce sens ; et plusieurs font le voeu que chaque Université catholique se dote d'un organisme responsable qui [184] puisse coordonner la recherche en son sein et faciliter la collaboration scientifique interuniversitaire.

En octobre 1971, un Colloque réunissait à Rome une trentaine d'universitaires catholiques représentant diverses Universités catholiques d'Europe ⁹⁶. L'un des thèmes étudiés fut précisément la coordination des recherches entre les Universités catholiques. Le voeu suivant fut adopté : « Les Recteurs et représentants des Universités catholiques européennes, réunis à Rome sur l'invitation de l'Université catholique du Sacré-Coeur à l'occasion du cinquantenaire de sa fondation, se sont trouvés d'accord pour souhaiter une collaboration au plan de la recherche, spécialement en ce qui concerne les problèmes urgents qui intéressent l'Église au service de laquelle les Universités catholiques se sentent particulièrement engagées. À cet effet, tout en retenant comme un premier pas indispensable que chaque Université envisage l'opportunité de disposer d'un organe responsable de la programmation de la recherche, proposent à la Fédération Internationale des Universités Catholiques de promouvoir la collaboration souhaitée, pour laquelle elles se déclarent disponibles ».

La question reste ouverte de savoir comment la Fédération Internationale des Universités Catholiques réussira à promouvoir la collaboration souhaitée par les Universités. Les moyens de la F.I.U.C. sont limités et elle ne peut agir que par les institutions-membres qui la constituent. Il semble difficile que la F.I.U.C., du moins dans sa forme actuelle, puisse entreprendre directement la responsabilité d'une coordination de la recherche entre les Universités et les Facultés catholiques. La Fédération peut du moins s'efforcer de faire mûrir l'idée de la collaboration scientifique interuniversitaire ; elle peut inciter à des initiatives concrètes de recherches communes sur des sujets d'in-

⁹⁶ Ce Colloque fut convoqué par l'Université catholique du Sacré-Coeur de Milan pour célébrer le 50e anniversaire de sa fondation.

térêt [185] général ; elle peut faciliter l'information réciproque à propos des recherches en cours dans les Universités.

Faudrait-il constituer un organisme spécialisé pour promouvoir la coordination désirée ? Quelles seraient les relations de cet organisme avec la F.I.U.C. ? Quels rapports pourraient s'établir entre chaque Université et un éventuel organisme de coordination ? Ces interrogations, et bien d'autres qui viennent à l'esprit, indiquent qu'il faut d'abord étudier la question fondamentale : Comment est-il possible de susciter entre Universités catholiques une volonté commune de libre collaboration dans la recherche, collaboration qui tout en respectant la liberté des individus et des institutions, permettrait aux universitaires chrétiens de faire progresser des études urgentes pour l'action de l'Église dans le monde actuel ?

La question de base est posée et elle intéresse un nombre croissant de catholiques. Il est à espérer que l'idée se précisera, grâce à la réflexion, à l'échange, aux rencontres internationales, aux discussions communes dans les cercles intellectuels et dans les milieux pastoraux. Avec les Universités catholiques, d'autres institutions culturelles ou de recherche pourraient examiner la viabilité et les conditions d'une meilleure coordination de la recherche dans l'Église. Un dialogue avec les organismes créés par la hiérarchie pour orienter la pastorale de l'Église, spécialement dans les zones frontières où s'exerce son action, pourrait permettre la détermination des priorités à poursuivre, des plans à suggérer, pour que progresse la recherche en matière religieuse. Sur la base d'un libre dialogue entre pasteurs et organismes intéressés à la recherche, il ne devrait pas être impossible de trouver une formule qui permette de poursuivre les finalités proposées.

5) C'est en référence particulière à l'Église catholique que l'on a soulevé la question d'une politique de la science ; car nous estimons que l'Église dispose de [186] structures et d'institutions qui pourraient grandement faciliter la recherche au plan international. Il reste que l'effort à entreprendre devrait avoir des visées nettement oecuméniques. Par la nature des problèmes-frontières à explorer en commun, par l'intérêt interconfessionnel des recherches dans les discipli-

nes religieuses et connexes, il est clair que tous les chrétiens, tous les croyants, ainsi que tout chercheur intéressé aux valeurs spirituelles pourraient être conviés à l'entreprise de coopération ici proposée.

6) En discutant de programmation de la recherche dans l'Église, il faut insister sur le fait qu'une proportion considérable de chercheurs catholiques sont déjà engagés dans des organismes civils, nationaux ou internationaux, qui poursuivent leurs fins propres, avec des moyens et des financements qui n'ont rien à voir avec l'Église. Leur travail cependant est indispensable dans l'effort commun que nous avons en vue. Ces chercheurs, aussi bien que ceux qui travaillent dans les institutions catholiques, seraient sans doute intéressés à une coordination de la recherche parmi les catholiques. Toutefois, s'ils adhèrent à des programmes communs de recherche, ce ne saurait être que par une décision personnelle et par un choix libre qui leur permette de tenir compte, dans leurs activités propres, d'objectifs intéressant l'ensemble des chrétiens. Ceci nous amène à souligner une fois de plus que l'Église ne saurait se limiter à une programmation scientifique qui serait réservée ad intra, ou entre les seuls chercheurs travaillant dans ses institutions. Dans une politique de la science, l'Église ne peut agir comme un État : son action est inter-culturelle et elle invite à la coopération des hommes déjà engagés en diverses nations et institutions. Elle agit plutôt comme un ferment que comme un pouvoir : son rôle s'exercera surtout par la communauté même des chercheurs catholiques qui, dans leurs milieux respectifs et avec [187] leurs moyens propres, accepteront l'idéal de collaborer à une programmation de la recherche en vue du bien commun.

7) Il nous a semblé que ce sont surtout les sciences sacrées et les sciences humaines (comme la philosophie, l'histoire, le droit, les sciences sociales et les sciences du comportement), qui devraient faire l'objet premier d'une coordination de la recherche dans l'Église. Ces disciplines, de par leur nature, concernent plus directement la doctrine chrétienne, les orientations pastorales de l'Église et le comportement moral de l'homme individuel ou social. Cela ne signifie aucunement que les sciences exactes et naturelles ne revêtent qu'une impor-

tance secondaire pour l'Église ; au contraire, l'Église a depuis longtemps manifesté le plus grand intérêt pour les sciences qui explorent l'univers inanimé ou le monde des vivants, comme l'astronomie, la physique, la chimie, la biologie, etc. L'intérêt de l'Église pour ces disciplines est d'ordre à la fois culturel et pastoral ; les conclusions de ces sciences apportent souvent d'indispensables lumières sur la nature de l'homme et sur son milieu. L'Église est attentive au développement de ces sciences. L'existence même à Rome de l'Académie pontificale des Sciences, qui existe sous des formes diverses depuis 1603, en est la preuve la plus éloquente.⁹⁷ Il va de soi qu'une politique de la recherche dans l'Église devra tenir compte de l'excellent travail de cet organisme comme de tous les centres de recherche et de tous les savants chrétiens qui poursuivent un travail analogue en diverses parties du monde.

[188] 8) Parmi les conditions qu'il semble nécessaire de réaliser pour qu'une politique de la recherche ait des chances de se développer dans l'Église, on pourrait mentionner les suivantes :

a) Il devrait d'abord être acquis que la liberté d'initiative des individus dans la recherche scientifique est non seulement assurée, comme par le passé, mais encore garantie et encouragée. Il y a là la condition d'une créativité continue et d'une fécondation permanente de la recherche tout court.

b) Une programmation de la recherche devrait se réaliser essentiellement sur la base d'une libre coopération entre chercheurs. Nulle coordination procédant par voie d'autorité n'aurait de chance de réussir. C'est un rapprochement volontaire des esprits qu'il s'agit de sus-

⁹⁷ L'Académie pontificale des Sciences, qui dépend directement du Souverain Pontife, comprend 70 membres choisis parmi d'éminents savants dans les « sciences mathématiques et expérimentales ». On y compte des spécialistes de réputation internationale dans les domaines de la chimie, l'astronomie, la physiologie, la physique, la biologie, l'anthropologie, la zoologie, la géodésie, la médecine, l'astrophysique, les mathématiques, la thermodynamique, etc.

citer et il ne saurait venir que des intéressés eux-mêmes. Parmi les intéressés, il y a les hommes de science, les pasteurs et tous les chrétiens conscients des besoins urgents de la recherche dans l'Église. C'est seulement la perception commune des priorités scientifiques à poursuivre et la conviction qu'une collaboration libre serait désirable pour le progrès de la recherche qui pourront donner consistance à une programmation scientifique dans l'Église.

c) Devant la complexité des problèmes de communication et de compréhension que suppose tout projet de coopération scientifique, il faudrait accepter que la collaboration ne se réalise que par étapes, à partir de projets limités, dans le temps et l'espace, et en sériant progressivement les thèmes à étudier.

Ces réflexions se présentent sous forme conditionnelle et évoquent des virtualités. Ces propositions devraient être critiquées, prolongées, complétées et jugées à leur mérite. C'est la conviction de plusieurs que la condition de la recherche dans l'Église doit être notablement perfectionnée. L'exemple de ce qui se passe dans le monde moderne suggère qu'une politique [189] de la recherche dans l'Église mériterait la considération la plus attentive. Teilhard de Chardin se demandait pourquoi il fallait favoriser la recherche. Il répondait.

« Pourquoi ? Tout simplement... parce que la recherche est la forme sous laquelle se dissimule et opère le plus intensément dans la nature autour de nous le pouvoir créateur de Dieu » ⁹⁸.

⁹⁸ Cité dans D'OUINCE, Un prophète en procès, p. 253.

[191]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Chapitre VI

Le renouveau des sciences religieuses dans le contexte universitaire actuel

Sommaire : 1. Milieu de recherche ou d'enseignement ? - 2. La formation universitaire est-elle destinée à la masse ou réservée à l'élite ? - 3. L'Université comme communauté. - 4. L'Université et la collectivité. - 5. En quel sens évolueront les sciences religieuses à l'Université ? - 6. Conclusion.

[Retour à la table des matières](#)

À la lumière des observations précédentes, nous voudrions rappeler, dans ce chapitre, le contexte institutionnel dans lequel s'opère actuellement le renouveau des sciences sacrées. Ce cadre est celui de l'Université moderne à la recherche d'une structure et d'un dynamisme nouveaux. Les dirigeants de Facultés ou d'Instituts universitaires sentent de plus en plus le besoin de dépasser les soucis de l'administration courante ainsi que les problèmes ordinaires de la vie académique : par la force des choses et par souci de responsabilité, ils sont amenés à réfléchir aux formes nouvelles que devra prendre demain l'institution qu'ils dirigent. C'est dans cette perspective de l'institu-

tion universitaire en évolution que nous situerons les présentes réflexions.

En parcourant les nombreux ouvrages qui traitent de l'Université moderne, on se rend compte que, par delà la diversité des situations, les problèmes sont communs d'un pays ou d'une institution à l'autre. Similairement, on en vient tôt à la conviction que la réforme des Facultés catholiques doit s'inspirer du renouveau de l'Université comme telle.

[192] Si parmi toutes les questions qui s'agitent autour de l'Université moderne on voulait s'arrêter à quelques problèmes majeurs, les cinq questions suivantes mériteraient, semble-t-il, d'être retenues comme particulièrement importantes :

1. L'Université doit-elle insister surtout sur la recherche ou sur l'enseignement ?
2. L'Université doit-elle donner accès à la masse des étudiants ou être réservée à une élite ?
3. Comment concevoir et organiser la vie interne de la communauté universitaire ?
4. Quel est le rôle de l'Université par rapport à la collectivité ?
5. En quel sens évolueront les sciences religieuses à l'Université ?

En réfléchissant à ces questions nous aurons en vue les traits de l'Université en général ainsi que les caractéristiques de l'Université catholique. Nous prêterons une attention particulière aux Facultés de sciences sacrées. ⁹⁹.

⁹⁹ Rappelons que la Congrégation pour l'Éducation Catholique a publié, après consultations, en mai 1968, les *Normae quaedam* qui sont des directives pour le renouveau des Facultés ecclésiastiques, et qu'elle a tenu un congrès international à Rome en avril 1969 sur les conditions de la vie universitaire catholique aujourd'hui. Des rencontres ultérieures se poursuivent entre la Congrégation

1. Milieu de recherche ou d'enseignement ?

[Retour à la table des matières](#)

Dans presque tous les pays du monde, de sérieuses critiques sont formulées à propos de la fonction universitaire. [193] On reproche aux Universités de se contenter trop souvent de transmettre le savoir acquis et de paralyser le dynamisme de la recherche. La fonction créatrice est sacrifiée en bonne partie aux tâches de l'enseignement. Ce système, observe-t-on, provoque la passivité des étudiants et les empêche de participer à la joie de la découverte. On exige de l'étudiant un travail d'assimilation plutôt qu'un effort d'approfondissement et une participation active à l'élaboration de la pensée. D'autres critiques en sens inverse sont souvent entendues : on fait grief à certaines Universités d'avoir tellement exalté le rôle de la recherche que les professeurs en viennent à négliger leur enseignement. Les étudiants disent que les professeurs écrivent leurs volumes ou leurs rapports scientifiques, mais n'ont pas le temps de préparer leurs cours et de diriger le travail personnel de l'étudiant.

Le problème soulevé par ces critiques est grave. Il s'agit, au fond, d'une question d'équilibre entre les fonctions de recherche et les tâches d'enseignement à l'Université. Ce qui est mis en cause finalement c'est une conception de l'institution universitaire. L'évolution récente des Universités, aussi bien dans les pays de l'Ouest que dans les pays de l'Est, montre qu'il est difficile de maintenir un équilibre même re-

et les représentants des Universités catholiques pour mieux comprendre les évolutions actuelles des institutions catholiques et pour mieux spécifier les conditions de leurs activités. Pour comprendre les évolutions plus récentes de l'Université catholique, on pourra consulter l'ouvrage réalisé en commun par des spécialistes de diverses nations et publié sous la direction de NEIL G. McCLUSKEY, (Ed.). *The Catholic University : A Modern Appraisal*. Notre Dame and London, University of Notre Dame Press, 1970.

latif entre les activités d'enseignement et les tâches de recherche. En général, c'est la recherche qui a tendance à se développer plus rapidement, aux dépens de l'enseignement. Sollicitées par les besoins urgents de la société moderne, par les gouvernements, l'industrie et les communautés locales, les Universités consacrent un nombre toujours plus élevé de spécialistes et de professeurs à la recherche. Les sommes et les énergies affectées à la recherche, dans l'Université moderne ¹⁰⁰, dépassent [194] de beaucoup les investissements et les efforts consentis pour le développement des tâches d'enseignement proprement dites. Cette tendance s'accroît dans la mesure où les pays accèdent à la culture post-industrielle, caractérisée par le renouvellement accéléré de la technique, par la recherche en vue de la promotion sociale et par la création de services nouveaux basés sur des études constantes. Ce dynamisme a pour conséquence de lier l'Université toujours plus étroitement à l'industrie et surtout à l'État, seuls capables de défrayer les coûts extrêmement lourds des opérations de recherche.

Les Universités catholiques subissent en général la même évolution ; ce qui n'est pas sans poser de graves questions : jusqu'à quel point l'Université de demain pourra-t-elle poursuivre ses tâches en liberté ? Comment pourra-t-elle se développer, selon sa mission propre, tout en acceptant les indispensables financements de l'État ou de la collectivité ? Certains se demandent même si l'action des chrétiens, dans le domaine universitaire, pourra encore longtemps s'exercer par et dans des institutions proprement catholiques. Le service universitaire, dans la société post-industrielle, ne devient-il pas de plus en plus une tâche qui se socialise et qui sera graduellement assumée par toute la collectivité et pour toute la collectivité ?

Toutes proportions gardées, un problème analogue se pose dans les Universités et Facultés spécialisées dans les sciences sacrées ; celles-

¹⁰⁰ Aux États-Unis, par exemple, l'accroissement des dépenses pour la recherche universitaire, depuis 1952, est d'environ 500%. Les pays socialistes préfèrent, en général, confier les recherches plus spécialisées à leurs Académies scientifiques.

ci se demandent, en effet, comment elles devraient, au plan académique et administratif, équilibrer les fonctions complémentaires de la recherche et de l'enseignement. Le développement de la recherche a été beaucoup plus lent dans les disciplines religieuses que dans les sciences profanes. La promotion de la recherche comme telle était rarement soutenue par une volonté ferme et des moyens efficaces. Or il apparaît à l'évidence, en cette période de [195] transformation culturelle et religieuse, que de nouvelles préoccupations religieuses se font jour et que seules des recherches originales pourront y porter réponse.

Dans toutes les Universités d'aujourd'hui, les faits eux-mêmes obligent les responsables à un examen des évolutions subies par l'institution. Des choix s'imposeront, des options seront nécessaires si l'Université veut s'élever au-dessus des déterminismes qui déjà la transforment plus ou moins à son insu.

Pour nous en tenir au problème de l'équilibre entre les activités de recherche et d'enseignement, une politique consciente sera à élaborer. D'une part, il y aura intérêt à revenir aux réflexions des grands penseurs sur l'idée d'Université ¹⁰¹ ; par ailleurs on profitera d'une étude comparative qui révélera, à travers la diversité des expériences, les lignes de force de l'évolution à venir.

Rappelons-nous que les universitaires anglais du siècle dernier mettaient sans réticence l'accent sur l'enseignement. Pour eux, l'Université n'était pas d'abord un lieu de recherche. Newman disait : « Si une Université avait pour objet la découverte scientifique et philosophique, je ne vois pas pourquoi elle devrait avoir des étudiants ». Et il apportait une deuxième raison : « Découvrir et enseigner sont des fonctions distinctes, ce sont aussi des dons distincts, qui sont rarement

¹⁰¹ On consultera avec profit l'inventaire dressé par JACQUES DRÈZE et JEAN DEBELLE, *Conceptions de l'Université*, Paris, Éditions Universitaires, 1968. Nous leur emprunterons les citations d'auteurs mentionnés plus bas.

réunis dans une même personne ». Ces idées étaient communes à plusieurs philosophes de l'éducation, surtout de tradition britannique ¹⁰².

[196] Une autre ligne de pensée conçoit l'Université comme un lieu de recherche et d'enseignement à la fois. La tradition universitaire allemande va dans cette direction. De Wilhelm von Humboldt à Karl Jaspers, on soutient qu'enseigner c'est faire participer au processus de la recherche. Il n'y a donc pas d'opposition entre enseigner et rechercher, puisque la fonction du professeur est d'inviter l'étudiant à découvrir avec lui la vérité.

Il est intéressant de voir comment ce problème est résolu dans la législation ou la pratique universitaires actuelles. Prenons quelques exemples, en France, en Italie et en Allemagne de l'Ouest. La loi Faure en France, lorsqu'elle définit la tâche de l'Université, associe de façon très intime la recherche et l'enseignement. L'article premier de cette loi s'énonce ainsi : « Les Universités ont pour mission fondamentale l'élaboration et la transmission de la connaissance, le développement de la recherche et la formation des hommes ». Dans la présentation de la loi elle-même, le ministre de l'Éducation déclarait à propos de la mission de l'Université : « La première (mission) est la recherche, qui n'est ni la parente pauvre, ni la parente noble de l'enseignement, ni sa rivale, mais doit dans la mesure du possible s'associer au libre profit mutuel ».

Dans la nouvelle législation universitaire italienne, il est statué que : « Les Universités ont comme fonction d'élaborer et de transmettre critiquement la culture supérieure, de promouvoir le progrès de la science à travers la recherche et de fournir l'instruction nécessaire pour l'exercice des fonctions et des professions ».

¹⁰² Ces idées n'étaient pas exclusives au monde britannique, ni au siècle dernier. Jacques Maritain écrivait en 1943 : « Selon la nature des choses, les Universités ont pour objet d'enseigner la jeunesse, et non de produire des livres, des articles et des contributions sans fin ou de faire quelque découverte scientifique, philosophique ou artistique » JACQUES MARITAIN, *Education at the Crossroads*. Yale University Press, 1943, p. 84.

Dans les Universités de l'Allemagne fédérale, on s'efforce de préciser une politique d'équilibre entre la recherche et l'ensemble de la vie universitaire. La Conférence des Recteurs de l'Allemagne de l'Ouest, dans sa déclaration de Godesberg (janvier 1968), affirmait que : « Le contrôle corporatif de la recherche devra [197] être garanti par les statuts. Ce contrôle concerne l'harmonisation de la recherche et de l'enseignement, celle des différents projets de recherche entre eux ainsi que l'utilisation optimale des installations et équipements de recherche ». Le cadre dans lequel s'opère la recherche doit s'intégrer à la communauté universitaire et tout projet de recherche devra respecter la liberté ainsi que la mission propre de l'Université. « Des institutions de caractère spécial et isolé devront être supprimées, si leur mission peut être accomplie d'une façon plus efficace et plus rationnelle dans un cadre plus large de la recherche et de l'enseignement. La recherche sur contrat devra également être soumise au contrôle corporatif en vue de sa compatibilité avec la liberté de la recherche et le rôle de l'Université » ¹⁰³.

La tendance qui se dégage en plusieurs pays est de reconnaître une certaine priorité à la recherche ; mais on s'efforce d'harmoniser recherche et enseignement et de favoriser plus consciemment le développement conjoint des deux tâches pour leur profit mutuel.

Ce principe commandera dorénavant la réforme des études ecclésiastiques. Si, dans le passé, certaines Facultés se contentaient de transmettre le savoir et de soumettre leurs étudiants à des traités rigides ou à des systèmes fixes, ce défaut devra être radicalement corrigé à l'avenir. En effet, les *Normae quaedam*, publiées par la Congrégation pour l'Éducation Catholique en mai 1968, définissent ainsi la finalité des Facultés qui est double : « a) cultiver et promouvoir les sciences sacrées ou les disciplines connexes ; b) enseigner aux étudiants ces disciplines au niveau supérieur et les conduire aux sources du savoir ainsi que les préparer [198] soit à l'exercice de la recherche

¹⁰³ Voir Westdeutsche Rektorenkonferenz : *Documents concernant la réforme de l'enseignement supérieur*. Bad Godesberg, 1969, pp. 10-11.

ou de tout autre travail scientifique, soit à la fonction d'enseignement, soit à d'autres activités apostoliques particulières ».

On aura remarqué que l'enseignement lui-même doit être considéré comme une initiation et une participation à la recherche. Par ailleurs, l'enseignement, dans son orientation, son contenu et ses méthodes, pourra devenir l'objet de recherches spécifiques. Un champ immense s'ouvre ici à l'intérêt des chercheurs ; la question touche à maints aspects connexes que nous abordons plus bas.

2. La formation universitaire est-elle destinée à la masse ou réservée à l'élite ?

[Retour à la table des matières](#)

L'institution universitaire, considérée aujourd'hui comme un organisme indispensable à la société moderne, est une création relativement récente dans l'histoire. Elle date du Moyen Âge. Lorsque fut créé en Europe ce que l'on appelait alors le *Studium Generale*, qui consistait en une communauté de professeurs et d'étudiants jouissant d'une autonomie et d'une vie propres, le fait n'intéressait en somme qu'une fraction minime de la population totale. Un nombre fort limité de jeunes pouvait alors aspirer à l'Université. Aujourd'hui le contraste saute aux yeux : le succès de l'institution universitaire est tel que la jeunesse réclame partout l'accès à l'Université comme un droit. Les statistiques sont éloquentes : il y a cent ans aux États-Unis, à peine 2% des jeunes d'âge universitaire fréquentaient effectivement l'Université. Aujourd'hui la proportion est de 40%. Dans les sondages d'opinion, on constate que la quasi totalité (97%) des parents désirent pour leurs enfants la possibilité d'une éducation supérieure. En Europe, la proportion des jeunes qui accèdent à l'Université n'atteint pas

les taux indiqués [199] plus haut, mais on note en tous les pays un notable accroissement pour chaque classe d'âges ¹⁰⁴.

On assiste, depuis une dizaine d'années surtout, à une profonde réévaluation du rôle des Universités dans le développement des nations. La formation universitaire n'est plus réservée à certaines classes ou catégories (professeurs, cadres, professions libérales, etc.) qui s'adonneraient à la vie de l'esprit ou rempliraient des fonctions professionnelles, des services de direction. L'enseignement supérieur, dispensé au plus grand nombre, est devenu un impératif social et économique dans un monde qui se développe surtout grâce à la créativité et à la recherche généralisée. L'intérêt même des nations, tout autant que le progrès de leur culture traditionnelle, exige que l'on mette en oeuvre une politique d'éducation universitaire très largement accessible.

Ce phénomène de démocratisation crée pour l'Université un problème nouveau et grave. Est-il vraiment possible d'accueillir la masse des étudiants qui aspirent à une formation universitaire ? L'Université sera-t-elle contrainte de choisir entre une masse d'étudiants plus ou moins encadrés par un professorat insuffisant, ou plutôt faudra-t-il encore réserver l'enseignement supérieur à une élite choisie ? Choix qui s'effectue toujours selon des critères plus ou moins arbitraires, par exemple, en imposant le « *numerus clausus* » - mesure que la majorité des Recteurs européens tend à rejeter.

Dans le système anglais d'autrefois, l'Université était réduite à un nombre très restreint d'éléments. L'étudiant était tenu à la résidence et les jeunes étaient encadrés par un système de tutors. Il est plaisant de rappeler qu'au début les tutors étaient des personnes destinées à la surveillance des étudiants. Les tutores [200] ou *creditores* avaient essentiellement pour fonction de voir si les étudiants se conformaient à la discipline de l'Église, comment ils s'habillaient et surtout comment ils dépensaient leur argent. Selon un vieux document

¹⁰⁴ Voir Quelques problèmes de développement de l'enseignement supérieur en Europe. Paris, Ministère de l'Éducation Nationale, 1969.

de Queen's College, le tutor procédait « verbis et verberibus ». Aujourd'hui, comme le montre l'étude de Moore ¹⁰⁵, il est pratiquement impossible, à cause du grand nombre, de généraliser le système tutorial dans les grandes Universités, du moins auprès des étudiants « undergraduate », c'est-à-dire auprès des étudiants du premier cycle.

Dans les autres pays d'Europe, l'éducation universitaire a été réservée jusqu'à nos jours à un nombre réduit sinon à une aristocratie intellectuelle. Ce système a prévalu en Allemagne, en France, en Italie, en Espagne et même en U.R.S.S. ¹⁰⁶. Parmi les pays occidentaux, peu de nations ont réussi à créer un réseau universitaire capable d'absorber la masse des jeunes aptes à l'enseignement supérieur. Malgré les intentions des gouvernements ou des Universités, les évolutions exigent du temps et des investissements considérables ¹⁰⁷. La formation des professeurs en nombre suffisant pose des problèmes quasi insurmontables à brève échéance.

Les États-Unis possèdent un système d'Universités, de Colleges et d'institutions spécialisées qui accueillent une proportion considérable de la jeunesse du pays. Selon les critères pédagogiques des meilleures Universités américaines, il doit exister une proportion d'environ 10 à 15 étudiants par professeur. On mesure [201] le coût d'un tel système en hommes et en argent. Aux États-Unis, le problème de la masse ou de l'élite est résolu en partie par le fait que les Universités procèdent à une sélection selon la qualité des étudiants et l'excellence de l'institution. Il est très difficile, par exemple, d'entrer à l'Université Harvard ou à Princeton. Cela ne signifie pas toutefois que l'étudiant capable d'une formation universitaire ne sera pas admis à une autre Uni-

¹⁰⁵ W.G. MOORE, *The Tutorial System*. Oxford, Pergamon Press, 1968.

¹⁰⁶ À l'Université de Moscou, actuellement, sur 20.000 candidats qui se présentent chaque année, 3.000 seulement sont acceptés, à la suite d'un concours sévère.

¹⁰⁷ L'Italie devrait trouver trois fois plus de professeurs titulaires. L'Allemagne propose une « intégration » de tous les enseignements supérieurs dans la *Gesamthochschule*. Voir en bibliographie les travaux de H. Heckhausen et de la Westdeutsche Rektorenkonferenz.

versité ou à un autre College. Grâce à l'effort combiné des institutions privées, des collectivités et de l'État, le système américain dans sa diversité même réussit assez bien à concilier deux exigences complémentaires : assurer une large diffusion de l'enseignement supérieur et en même temps garantir l'excellence des études universitaires. Dans ce contexte, les Universités plus prestigieuses n'hésitent pas à imposer le « *numerus clausus* » et à ne choisir que les candidats les mieux qualifiés. L'Université Harvard, par exemple, accueille à peine un candidat sur cinq qui se présentent.

De façon analogue, les institutions ecclésiastiques semblent s'orienter vers un système de sélection qui garantisse tout à la fois la qualité de l'enseignement supérieur et une plus large diffusion de la culture universitaire. Les Facultés proprement dites seront ouvertes aux seuls candidats vraiment capables d'une formation universitaire ; et dans ces Facultés on distinguera plusieurs cycles, généralement trois. Chaque cycle constitue un degré de plus en plus strict de sélection. Il sera relativement facile d'entrer au premier cycle de théologie pour obtenir le baccalauréat, mais seuls les étudiants plus qualifiés accéderont au second cycle menant à la licence. Finalement, les candidats les plus aptes pourront s'inscrire au doctorat. Cette sélection progressive dans les Facultés concilie à la fois le service du grand nombre et la mise en valeur des étudiants les plus doués.

[202] Parallèlement aux Facultés ecclésiastiques proprement dites, il existe dans l'Église de multiples institutions pour la formation supérieure dans les sciences religieuses. On procède actuellement à la rénovation des Séminaires pour la formation du clergé dans les disciplines de la philosophie et de la théologie. Mentionnons également tous les Instituts de sciences religieuses, qui poursuivent, surtout auprès des laïcs, une finalité plus large et davantage adaptée au grand nombre.

On observe aussi, en plusieurs Universités, la création de Départements de théologie ou de sciences religieuses qui permettent, après trois ou quatre années d'études, d'obtenir un degré universitaire de valeur civile. Leurs programmes d'études sont généralement plus

courts que le curriculum exigé pour les degrés ecclésiastiques ; et ces Départements visent davantage à la formation professionnelle (maîtres pour les collèges, spécialisation des laïcs, etc.) qu'à la préparation pastorale ou à l'enseignement dans les Facultés ecclésiastiques. Grâce à la multiplication des ces Instituts ou Départements de sciences religieuses, une population étudiante beaucoup plus diversifiée qu'autrefois accède maintenant à l'étude des sciences sacrées, presque exclusivement réservée jadis aux futurs clercs. Le problème dorénavant sera de trouver une certaine harmonisation entre tous ces curricula qui, tout en restant très variés, devraient néanmoins permettre le passage des étudiants d'une institution ou d'une Faculté à l'autre. C'est surtout au plan régional ou national que ces questions devraient être abordées. L'enjeu, en fin de compte sera de faciliter à tous, clercs, laïcs, religieux, religieuses, l'accès aux plus hauts degrés de la spécialisation dans les sciences sacrées. Or, il faut bien constater que la planification en ce domaine, même au niveau régional, est à peine commencée.

On voit donc que la distinction entre Facultés, [203] Départements de sciences sacrées et Instituts de sciences religieuses, ainsi que l'établissement de cycles progressifs, sont des éléments qui permettent de répondre dans une certaine mesure au problème du grand nombre ou de l'élite, tel que nous l'avons soulevé plus haut.

Ce système de sélection graduelle et qualitative comporte des conséquences pour les Facultés ecclésiastiques, spécialement pour la théologie et la philosophie. En pratique, ces Facultés ont revu attentivement leurs conditions d'admission ainsi que leurs exigences pour le passage d'un cycle à l'autre. Les étudiants du premier cycle, en particulier, devront recevoir une attention beaucoup plus personnalisée. Les méthodes pédagogiques devront être réexaminées ; il faudra, lorsque le nombre des étudiants est élevé, faire appel à des assistants qualifiés qui travailleront en contact direct et régulier avec les candidats. Si, à la lumière des circonstances et des études poursuivies, il apparaît

indispensable de conserver la leçon magistrale ¹⁰⁸, à cause de l'économie de temps, d'hommes et d'argent qu'elle permet, on cherchera, par l'introduction des assistants et par la méthode des séminaires, par les travaux de groupes et la direction individualisée, à corriger les inconvénients d'un système qui rendait autrefois l'élève trop passif.

Le problème de l'accès aux Facultés ecclésiastiques n'est donc pas, comme on l'a vu, une simple question de régie interne des Universités ; le vrai problème est l'établissement d'une politique universitaire qui permettra à l'Église de se donner, en nombre suffisant, les hommes et les femmes qualifiés que requiert sa mission aujourd'hui. Tout comme dans la société moderne, ainsi dans l'Église actuelle, les diplômés universitaires [204] n'auront plus le rôle restreint qu'ils avaient autrefois ; leurs prestations, leurs services spécialisés, leurs recherches deviennent une condition indispensable pour le progrès de la collectivité. La diffusion de la culture et la démocratisation de l'enseignement supérieur dans la société moderne postulent un développement parallèle des sciences sacrées et la formation d'un nombre accru de spécialistes dans les disciplines religieuses. La rencontre de l'Église avec un monde de plus en plus façonné par l'esprit de recherche en tous domaines exige des chrétiens un approfondissement intellectuel proportionné aux besoins nouveaux.

¹⁰⁸ On consultera avec intérêt sur cette question l'analyse de J. McLEISH, *The Lecture Method*, Cambridge, Institute of Education, 1968. Cette étude complète celle de MOORE, *The Tutorial System*, que nous avons citée plus haut.

3. L'université comme communauté

[Retour à la table des matières](#)

L'Université, conçue comme communauté, est une idée originelle ; elle remonte en effet aux débuts de l'Université au Moyen Age. Professeurs et étudiants étaient alors étroitement liés. On ne parlait peut-être pas encore de participation, de collégialité, de co-responsabilité, mais la réalité était vécue. Une véritable collégialité s'exerçait dans la pratique, car l'Université était un corps composé de parties intimement solidaires. On voyait les étudiants participer à l'administration, à la direction et à l'orientation de toute l'institution. La communauté connaissait un régime d'autogouvernement. Si les étudiants étaient co-responsables, ils s'engageaient, par contre, à des exigences académiques sévères.

Cette vie communautaire s'est peu à peu détériorée et les systèmes qui se sont imposés, surtout au cours du dernier siècle, ont donné un caractère rigide et autoritaire aux structures de l'Université. La cause la plus notable de ce phénomène fut sans doute l'intervention directe de l'État dans l'Université. L'exemple de Napoléon instituant l'Université Impériale (loi du 10 mai 1806) est l'un des plus significatifs. Napoléon écrivait : [205] « Il sera formé sous le nom d'Université Impériale un corps chargé exclusivement de l'enseignement et de l'éducation publique dans tout l'empire. L'Université a l'entreprise de toutes les institutions publiques et doit tendre à ce qu'il y ait le moins d'entreprises particulières possible ». Il écrivait encore : « Il n'y aura d'État politique fixe, s'il n'y a pas un corps enseignant avec des principes fixes. Je veux un corps qui soit à l'abri des petites fièvres de la mode, un corps qui marche toujours quand le gouvernement sommeille, un corps dont l'administration et les statuts deviennent tellement nationaux qu'on ne puisse jamais se déterminer légèrement à y porter la main ». Cet exemple est suggestif. Il illustre une tendance qui, à des

degrés divers, s'est imposée dans presque tous les pays.¹⁰⁹ Dans les Universités catholiques elles-mêmes, une rigidité analogue s'était instaurée dans les structures de l'institution, de sorte qu'on pouvait se représenter l'Université comme une pyramide : au sommet il y avait l'autorité académique, dont dépendaient étroitement les Facultés et les professeurs, auxquels étaient subordonnés les assistants et les étudiants. La ligne était verticale et allait de haut en bas, de sorte que la participation des divers éléments à la vie d'ensemble de l'Université était devenue très minime.

Les réformes universitaires actuelles, y compris celle des Universités catholiques, tendent à restaurer le dynamisme interne de la communauté universitaire. Il faut cependant bien comprendre ce qu'est la communauté de l'Université. La communauté s'instaure entre des personnes libres et égales en droit. Cela ne signifie pas nécessairement que les rôles, les tâches ou les fonctions de ces personnes soient identiques. Au contraire, la vie et le dynamisme de la communauté supposent une diversité de talents, de fonctions, de responsabilités.

[206] Il faut observer que cette communauté ne trouve pas sa fin en soi. L'écueil pourrait être que professeurs, étudiants, autorités, administrateurs s'entendent, mais pour des fins ou des intérêts qui ne soient pas toujours de valeur académique. Pensons par exemple à une politique de ségrégation ou de privilège qui serait soutenue par la communauté universitaire. Comme le soulignait le philosophe français Paul Ricoeur, dans la préface à l'ouvrage de Drèze et Debelles, la communauté universitaire se définit par rapport à la science, par rapport aux droits de l'humanité de rechercher la vérité. Il écrit entre autres : « Ce n'est pas la volonté arbitraire des universitaires ni non plus

¹⁰⁹ Pour comprendre le rôle différencié des membres de la communauté universitaire - (professeurs, étudiants, *trustees*, anciens étudiants) - selon les pays, on consultera Theodore M. HESBURGH, « The Nature of the Challenge : Traditional Organization and Attitudes of Universities Toward Contemporary Realities », dans Stephen D. KERTESZ (Ed.), *The Task of Universities in a Changing World*. Notre Dame - London, University of Notre Dame Press, 1971, pp. 3-11 ; cf. pp. 489-494.

la volonté conjointe des chercheurs et des étudiants qui fonde l'Université, mais leur rapport respectif à la science, lequel est constitutif de l'humanité elle-même avant toute institution ». Ces réflexions s'appliquent éminemment à la tâche spécifique de l'Université catholique, qui est au service non seulement des parties intéressées à l'intérieur de la communauté, mais au service de la vérité totale, y compris la vérité révélée, qu'il faut sans cesse approfondir, cultiver, diffuser.

La communauté universitaire n'est pas d'abord une structure que l'on impose de l'extérieur ; elle est une vie réalisée dans la solidarité, dans le consensus. Le philosophe de l'éducation, Whitehead, qui a profondément influencé les milieux universitaires américains, disait que l'Université c'est l'art de faire travailler ensemble deux types d'hommes, ou plutôt des hommes de deux générations et de deux mentalités : les uns possédant la maturité et l'expérience, les autres l'imagination et [207] l'esprit inventif. Il écrivait : « Le drame de notre monde c'est que les êtres imaginatifs manquent d'expérience, tandis que ceux dotés d'expérience manquent d'imagination... Le rôle de l'Université est de souder l'imagination à l'expérience ».

Ce principe et cet idéal communautaires ont été réaffirmés officiellement par la Fédération Internationale des Universités Catholiques, réunie en septembre 1968 à Kinshasa au Congo. Parmi les résolutions de cette Conférence, la sixième invite les Universités à créer « une vraie communauté universitaire, où tous les membres participent authentiquement à la vie entière de l'Université, qu'ils soient professeurs, étudiants ou administrateurs et qu'ils soient ecclésiastiques ou laïcs ».

Les Universités entendent donc redéfinir l'institution universitaire comme une communauté de personnes, unissant les responsables académiques, les professeurs, les assistants, les étudiants, les administrateurs, les officiers principaux et tous ceux qui participent intimement à la vie de l'Université. Le principe de la participation et de la collégialité doit donc entrer officiellement dans les faits.

La collégialité promet un renouveau de vitalité aux Universités dans la mesure même où tous les membres de la communauté universitaire s'efforceront, en esprit de participation et de co-responsabilité, de rendre l'institution plus unie, créatrice et vraiment préoccupée du bien commun.

4. L'université et la collectivité

[Retour à la table des matières](#)

Les études récentes sur le renouveau universitaire nous font mieux comprendre les déficiences de l'Université d'hier. L'Université péchait par académisme, par conformisme et par une sorte d'abstraction de la réalité [208] sociale en évolution. On demandait aux étudiants d'assimiler une somme toujours plus vaste de connaissances ; et par ailleurs, la spécialisation croissante des disciplines créait un effet de dispersion ou d'aliénation. La formation à l'universel, la synthèse personnelle devenaient de plus en plus difficiles pour l'étudiant. On en concluait que l'Université s'éloignait progressivement de la vie et s'isolait dans un monde clos de connaissances.

Des critiques plus graves sont aujourd'hui proférées contre le conservatisme de l'institution universitaire, que l'on assimile aux pouvoirs établis. Ceux-ci, selon les critiques, voudraient utiliser l'Université pour perpétuer leur emprise politique, économique, culturelle. Les mouvements de contestation récents voient l'Université comme un instrument pour assurer la domination des classes privilégiées. La société technique, la société de consommation se serviraient de l'Université comme de son arme la plus puissante afin d'asservir les esprits. Ce sont des critiques que l'on entend aujourd'hui en de nombreux pays.

Certains réformateurs voudraient que la politique universitaire de demain soit coordonnée avec les programmes de développement économique, avec les plans de croissance, par exemple comme en Russie. Il y a sans doute une large part de vérité, dans ces propositions. Mais

voyons comment le cas de la Russie précisément risque de mettre en péril la liberté de la vie académique. On sait que le Gosplan transmet au ministre de l'Éducation à Moscou le nombre de diplômés qu'il faudra dans tant d'années pour satisfaire aux exigences du plan quinquennal. Le ministre de l'Éducation à son tour communique aux différentes Universités le nombre d'étudiants qu'elles pourront admettre dans chaque École ou Faculté. Sans parler des inévitables aléas de ces prévisions numériques, ce système risque de définir l'activité universitaire par rapport à [209] des facteurs d'abord économiques, techniques ou industriels.

Il y a là une déviation possible, réelle même, et qui tend à se produire dans la mesure où on réclame de l'Université qu'elle serve d'abord à des fins professionnelles, pragmatiques, immédiates. On risque ainsi d'oublier le rôle désintéressé de la recherche et le caractère universel, gratuit, de la découverte. Une Faculté de sciences doit accroître notre connaissance de l'univers matériel ou biologique. Ce n'est pas son rôle de former d'abord des praticiens techniques. Une Faculté de théologie doit approfondir les données de la révélation, illuminer par la recherche les rapports nouveaux entre la Vérité et les besoins actuels des hommes. Mais ce n'est pas son rôle de préparer des prédicateurs pour tel groupe particulier, des catéchètes pour telle classe d'âges ou des directeurs spirituels pour telle catégorie de chrétiens. Son rôle est à la fois plus modeste et plus vaste ; et si ce rôle n'est pas rempli, sa mission sera faussée. Ceci dit, reconnaissons la nécessité, à côté des Facultés proprement universitaires, d'institutions ou d'écoles professionnelles qui, utilisant les acquisitions de la science et de la recherche, peuvent préparer plus immédiatement les étudiants à une action déterminée.

S'il est juste, cependant, de défendre la liberté de la recherche et de l'enseignement désintéressé, il est également nécessaire de rappeler à l'Université la fonction sociale qu'elle doit jouer ; le temps de l'Université dite libérale, qui pouvait poursuivre son activité dans une sorte d'isolement aristocratique, est révolu ; et ceci vaut pour les institutions tant privées que publiques. L'Université moderne doit entrer

résolument dans le contexte nouveau de la socialisation culturelle et définir son action en fonction du progrès de toute la collectivité. Elle doit se compromettre surtout dans les tâches du développement, selon ses moyens et selon sa mission propre. L'Université sera désormais conçue [210] comme une institution de service public ; elle n'entre-tiendra plus seulement des rapports avec la culture supérieure, mais elle s'efforcera également d'établir des liens vivants avec le dynamisme culturel de la société qu'elle veut servir. L'écueil de l'isolement culturel n'est pas moins grave que l'écueil du pragmatisme universitaire. Une voie d'équilibre est à trouver, qui respecte la nature et la mission de l'Université.

Cette voie est celle que les *Normae quaedam* veulent ouvrir. Les Normes nouvelles de la Congrégation insistent sur le travail universitaire proprement dit et sur la recherche ; mais sur une recherche ouverte aux préoccupations actuelles de l'Église et de l'humanité. Dans les *Normae quaedam*, on demande qu'à l'avenir la formation théologique, tout en favorisant la pénétration spéculative, soit ouverte à tous les aspects de la doctrine sacrée, c'est-à-dire à ses dimensions biblique, patristique, liturgique, pastorale, spirituelle, missionnaire, oecuménique. Nous trouvons là un programme d'une ampleur exceptionnelle et ceci constitue pour toutes les Facultés catholiques un vrai défi ainsi qu'un idéal à réaliser pour un meilleur service de l'Église.

Tous ceux qui participent à la réforme des Facultés ecclésiastiques sont d'accord pour vouloir éviter à l'avenir l'isolement relatif dans lequel étaient maintenues les disciplines sacrées, trop souvent considérées dans le passé comme un domaine réservé aux clercs. Le Concile et les documents récents de la Congrégation le reconnaissent, la théologie doit s'enrichir de l'apport constant des progrès de la culture et apporter au développement de la civilisation l'illumination de la vérité révélée. Orientation et ouverture qui contribueront grandement à faciliter le dialogue entre l'Église et le monde d'aujourd'hui. C'est la position que les Universités catholiques entendent adopter comme ligne de conduite à l'avenir. Il vaut la peine de rappeler, à cet effet, quelques-unes des recommandations que la Fédération [211] Interna-

tionale des Universités Catholiques adoptait officiellement lors de l'Assemblée générale tenue à Kinshasa, au Congo, en septembre 1968. Nous citerons, en particulier, les propositions suivantes :

- « a) contribuer, autant que possible, à l'intégration de la totalité du savoir à la lumière de la sagesse de la révélation chrétienne, conformément à la mission d'universalité de l'Université ;
- b) rendre la théologie significative pour l'ensemble du savoir humain et l'ensemble du savoir humain significatif pour la théologie elle-même ;
- c) mettre les découvertes de la science, en tous les domaines, à la disposition du peuple de Dieu et spécialement de ceux qui assument dans l'Église la responsabilité des décisions importantes ;
- d) se consacrer à la recherche et à l'étude des problèmes qui présentent un caractère de haute priorité, tant sur le plan humain que sur le plan chrétien ;
- e) promouvoir l'oecuménisme par la formation de penseurs pleinement préparés au dialogue, grâce à des études oecuméniques au plus haut niveau ;
- f) servir l'ensemble de la société en consacrant une attention particulière, selon les perspectives de l'engagement chrétien, aux besoins des nations en développement et à la nouvelle civilisation mondiale qui s'élabore ;
- g) aider les Universités catholiques des régions en développement à trouver une formulation locale de la théologie adaptée à leur culture, à leur manière de vivre ;
- h) préparer des diplômés aptes à travailler avec d'autres partenaires au développement continu de tous les secteurs de notre société pluraliste, en particulier à la réalisation de la justice sociale ».

Ce programme peut sembler exigeant, idéaliste peut-être, mais nous estimons que pour conserver sa [212] raison d'être, une Universi-

té doit s'inspirer toujours de la notion du plus grand service. Gusdorf, rappelions-nous, disait que la notion d'Université est une utopie. Disons, une utopie en perpétuelle quête de réalisation ; car il est vrai que l'Université est à la fois une institution concrète et un idéal à poursuivre sans cesse. Cette notion de dépassement, de créativité, de service désintéressé fait partie de l'essence même de l'Université.

5. En quel sens évolueront les sciences religieuses à l'université ?

[Retour à la table des matières](#)

Dans le troisième chapitre, nous avons noté l'intérêt accru des milieux universitaires pour les études religieuses. En plusieurs Universités officielles, de nouveaux programmes de sciences religieuses sont désormais offerts à une génération de jeunes qui, avec insistance, interrogent leurs éducateurs sur le sens du destin humain. La libre recherche dans la plupart des disciplines, surtout en philosophie et en sciences humaines, porte naturellement professeurs et étudiants à poser des questions qui en leur fond sont religieuses. Par ailleurs, un nombre croissant d'Universités non confessionnelles reconnaît explicitement que l'expérience spirituelle de l'humanité doit faire l'objet de considérations scientifiques et d'un enseignement propre. Laurence Shook ¹¹⁰ a bien observé ce mouvement : « La religion émerge maintenant sur le campus universitaire comme une discipline académique... Ceci est en train de se produire à l'Université publique, sous forme d'une convergence d'intérêts autour de la religion, à partir [213] d'une vaste gamme de disciplines, et portant sur l'expérience et la conduite religieuse de l'homme. Il ne s'agit plus seulement de cette

¹¹⁰ Laurence K. SHOOK, *Catholic Post-Secondary Education in English-speaking Canada. A History*. Toronto, University of Toronto Press, 1971. Voir aussi Paul RAMSEY and John F. WILSON (Ed.), *The Study of Religion in Colleges and Universities*. Princeton, N.J., Princeton University Press, 1970.

préoccupation pour l'histoire des religions, qui existait déjà depuis longtemps dans les Universités publiques... Maintenant, on voit une discipline après l'autre en arriver au point où elle entend procéder d'après ce présupposé qu'il existe une authentique discipline et une réelle expérience humaine qui s'appellent la religion (que celle-ci soit révélée ou non n'est pas ici en cause), qui devrait être examinée en profondeur par toute communauté universitaire dédiée à la libre recherche » (p. 419).

Ces tendances sont assez typiques de ce qui se passe en Amérique du Nord ; mais des évolutions analogues sont à noter en Amérique latine, en Europe, en Asie ¹¹¹. La religion, qui à vrai dire n'a jamais déserté complètement l'Université publique, redevient un centre d'intérêt pour les chercheurs, les professeurs, les étudiants. Il suffit de consulter les programmes d'études dans les Universités officielles et de prendre note des recherches qui se publient sur des sujets religieux pour se convaincre de la réalité de cette évolution.

Le développement actuel de l'enseignement religieux dans les Universités non confessionnelles devrait constituer un objet de réflexion pour les Facultés de théologie ainsi que pour les Instituts ou Départements de sciences religieuses dans les Universités catholiques. On sait que les *Normae quaedam* souhaitent une collaboration étroite entre les Facultés ecclésiastiques et les Facultés civiles partout où la chose est possible. On [214] voit l'intention qui préside à cette orientation : c'est de favoriser un échange vivant entre les préoccupations du théologien catholique et les progrès de la culture ambiante. Or, s'il est un domaine où le dialogue doit se prolonger entre Facultés catholiques et Facultés civiles, c'est bien autour du fait religieux, dans la mesure où

¹¹¹ On pourra consulter l'enquête dirigée par Welch sur la situation américaine et canadienne et qui contient aussi des rapports sur divers pays écrits par des spécialistes français, allemand, anglais, néerlandais, suédois : Claude WELCH, *Graduate Education in Religion. A Critical Appraisal*. Missoula, Mont., University of Montana Press, 1971. - Voir aussi *Introduction aux sciences humaines des religions* (Symposium recueilli par H. DESROCHE et S. SÉGUY). Paris, Éditions Cujas, 1970.

celui-ci devient l'objet d'un intérêt commun. Les Facultés ecclésiastiques ne sauraient, sans grave détriment, ignorer le résultat des recherches religieuses poursuivies dans les Universités non confessionnelles, par exemple dans leurs Départements de philosophie, d'histoire, de sciences humaines, etc. Il faut reconnaître que, si le dialogue s'est amorcé, il reste encore trop de distance entre les Facultés ecclésiastiques et les Facultés civiles qui poursuivent des recherches connexes en matière religieuse. Les relations devraient être intensifiées pour le profit mutuel des Universités civiles comme des Universités catholiques.

En bien des cas, le dialogue serait d'autant plus facile que, dans les Universités publiques, les professeurs qui s'adonnent aux recherches religieuses sont souvent des chrétiens. Leur contribution, à bien des égards, est remarquable en histoire de l'Église, en droit canon, en exégèse, en philosophie, en histoire des doctrines, etc. Pour apprécier la juste contribution des recherches religieuses fournie par les Universités non confessionnelles, on devrait reconnaître que leur apport a pesé d'un grand poids sur le renouveau des sciences sacrées, et que ces études ont, dans bien des domaines, donné une impulsion nouvelle à l'enseignement de la théologie catholique elle-même. On parlait dans un chapitre précédent d'une éventuelle politique de la recherche dans l'Église, en même temps que l'on souhaitait un meilleur système d'information entre chercheurs intéressés aux études religieuses. Il va de soi que toute initiative de collaboration entre chercheurs devrait inclure, dans toute la mesure du possible, aussi bien les [215] professeurs des Facultés ecclésiastiques que les enseignants des Universités non-catholiques spécialisés en sciences religieuses.

Ce genre de collaboration ne s'organise pas de l'extérieur ; elle ne peut être suscitée que par l'intérêt de chaque professeur et par son souci constant de se demander quels sont les apports valables que sa discipline peut recevoir d'un collègue enseignant dans une Faculté non confessionnelle, ou relevant d'une autre confession religieuse. Les congrès scientifiques sont souvent l'occasion de contacts enrichissants entre collègues venant d'horizons universitaires différents. Ces

contacts se multiplient aujourd'hui de même que s'accroît le nombre de publications réalisées en commun, par des spécialistes de sciences religieuses appartenant à des milieux universitaires dont l'orientation spirituelle est différente.

La question d'une plus étroite collaboration entre recherches religieuses diversement orientées se pose à l'intérieur même des Universités catholiques. Comme nous le notions dans un paragraphe précédent, il existe, à côté des Facultés ecclésiastiques, un très grand nombre d'Instituts ou de Départements de sciences religieuses dans les Universités catholiques. Il est difficile de généraliser sur le contenu de leur enseignement. On pourrait, semble-t-il, distinguer deux types d'orientation pédagogique dans ces Instituts. Remarquons que ces diverses pédagogies ne s'excluent pas nécessairement ; souvent même elles cohabitent dans le même Institut ou dans le même Département de sciences religieuses.

Un premier type d'enseignement consiste à présenter systématiquement la théologie catholique selon une orientation empruntée aux Facultés ecclésiastiques. En d'autres termes, le programme vise à offrir une synthèse organique de la doctrine catholique.

Un autre type d'approche pédagogique consiste plutôt à considérer l'enseignement sous forme de cours [216] monographiques offerts au choix des étudiants. Les programmes sont moins systématiques ; on n'y procède guère selon la méthode traditionnelle de la didactique théologique. L'enseignement inclut une large part de sciences religieuses empruntées à d'autres disciplines : à l'histoire, aux religions comparées, à la sociologie de la religion, à la psychologie ou à l'ethnologie religieuses. Ce genre de programme offre donc une vaste gamme d'enseignements portant sur la religion, plutôt qu'une présentation systématique de la doctrine catholique. Certains donnent le nom de « Religiologie » à ce traitement du fait religieux.

La tendance que l'on vient de décrire est caractéristique des évolutions les plus récentes. On l'observe surtout en Amérique du Nord et en Europe. Les éducateurs catholiques sont les premiers à s'interroger

sur la signification de ces évolutions de l'enseignement religieux. Ils remarquent que cette approche interdisciplinaire est en grande partie inspirée par la volonté d'un dialogue plus poussé entre la théologie et les sciences humaines. Ils font surtout observer que ce sont les événements qui ont amené l'Université à concevoir ce nouveau type de pédagogie ; notamment, le fait que l'Université catholique est fréquentée en bonne partie par des étudiants qui ne sont ni catholiques ni chrétiens. Un enseignement systématique de la théologie ne rejoindrait qu'une faible minorité des étudiants, tandis qu'un enseignement diversifié, portant sur des questions religieuses librement présentées, attire un grand nombre de jeunes.

Plusieurs Universités catholiques, qui voyaient leurs classes de religion désertées par les étudiants, connaissent maintenant une affluente remarquable aux nouveaux cours de sciences religieuses. Les Instituts de sciences religieuses qui ont suivi cette voie justifient les transformations introduites par le nouveau genre de service qu'ils sont appelés à rendre à la génération [217] actuelle. Dans une culture de plus en plus marquée par le pluralisme et la sécularisation, il ne semble pas sans profit d'offrir un enseignement libre en sciences religieuses, lequel, en bien des cas, constitue comme une première découverte du sens religieux et de la transcendance. L'étudiant s'interroge lui-même et cherche réponse aux problèmes que lui posent le sens du destin humain et le progrès moral de l'homme. Dans ces Instituts de sciences religieuses, l'enseignement est dispensé à la fois par des théologiens ou des philosophes catholiques ainsi que par des spécialistes appartenant à d'autres confessions religieuses. L'approche est à la fois œcuménique et pluridisciplinaire ; mais l'intention dernière est toujours la recherche de Dieu et la culture spirituelle de l'homme.

Comment apprécier ces évolutions de l'enseignement religieux dans les Universités catholiques ? Disons que ces orientations font actuellement l'objet d'une commune recherche entre les responsables des Universités catholiques. Des rencontres, aux plans régional et international, entre directeurs de Facultés ou d'Instituts de sciences religieuses, sont promues par la Fédération Internationale des Universi-

tés Catholiques, et devraient permettre d'évaluer l'es expériences qui se poursuivent déjà depuis plusieurs années. Sans prétendre anticiper le résultat de ces évaluations, il semble que l'activité de ces Instituts de sciences religieuses constitue un effort valable et mérite d'être poursuivi. Il serait même à encourager, pourvu que certaines conditions soient remplies. Parmi ces conditions, les suivantes seraient, nous semble-t-il, indispensables à réaliser :

a) que ce type d'enseignement interdisciplinaire ne se présente pas comme une solution de rechange pour l'enseignement plus méthodique de la doctrine catholique, fourni par les Facultés ecclésiastiques ;

b) la collaboration entre les disciplines religieuses [218] dans les Universités catholiques devrait éviter la tendance au syncrétisme. Comme on le sait, dans le dialogue qui rapproche les chrétiens et les représentants des religions non-chrétiennes, on s'entend généralement pour rejeter toute réduction des valeurs religieuses propres à un syncrétisme qui ne donnerait que l'illusion de l'unanimité ;

c) les Instituts de sciences religieuses des Universités catholiques, tout en poursuivant un enseignement largement ouvert à l'oecuménisme et à toutes les disciplines s'intéressant à la religion, devraient, dans la mesure du possible, offrir aux étudiants qui le demandent librement un enseignement organique de la doctrine de l'Église. La flexibilité des programmes, l'abondance des matières, le libre choix offert aux étudiants devraient permettre de composer, pour les candidats qui le souhaitent, un enseignement systématique de la théologie catholique.

Conclusion

[Retour à la table des matières](#)

Au cours des dernières années, peu d'institutions ont été l'objet de telles sollicitations, critiques ou contestations que l'Université. La société moderne en mutation, dans sa recherche d'un équilibre nouveau, s'adresse à l'Université comme à un secteur d'influence de prime importance pour l'avenir de la culture.

Vu l'importance de la recherche et de l'enseignement supérieur dans la société d'aujourd'hui, l'Université plus que jamais apparaît comme le creuset où s'élaborent les synthèses culturelles de demain. L'Université est le milieu où les générations, de plus en plus distancées par la rapidité des évolutions, doivent apprendre à se rencontrer dans un dialogue enrichissant pour l'entière collectivité ; milieu, où le savoir et la créativité de la recherche doivent rejoindre le souci du [219] pouvoir pour le bien commun ; où la projection de la science vers l'avenir doit prolonger les acquisitions permanentes du passé ; où la promotion de la culture la plus haute doit respecter le dynamisme spontané des valeurs du milieu.

L'Université eut-elle jamais, dans le passé, à affronter d'aussi lourdes responsabilités au nom de la collectivité ? C'est un défi à l'honneur de l'Université, certes ; mais c'est aussi une tâche d'une telle ampleur que certains se demandent si l'institution ne fléchira pas sous le poids des contradictions auxquelles elle est soumise. Il est vrai que les Universités sont secouées par l'a contestation et que leurs mutations les acculent à de redoutables problèmes académiques et administratifs ; mais, malgré toutes les mises en question, cette institution plus que jamais nécessaire donne des signes évidents de reprise ; de solides espoirs, en tous cas, sont permis. Jamais les Universités, à l'échelle nationale ou même internationale, ne s'étaient engagées dans un tel effort de révision et de réforme radicale ; jamais les collectiv-

tés ne se sont intéressées, comme aujourd'hui, au rôle des Universités.

Le succès de la réforme entreprise dépendra en somme de la manière dont on résoudra les tensions qui s'affrontent au sein de l'Université. Ces tensions s'expriment à divers niveaux : a) entre la liberté académique et la nécessité de servir les besoins urgents de la collectivité ; b) entre le désintéressement de la recherche et les obligations qu'entraînent souvent les financements extérieurs à l'Université ; c) entre les progrès de la recherche et l'amélioration constante de l'enseignement dans son contenu, son orientation, ses méthodes ; d) entre une politique de libre accès à l'Université et le maintien de hauts niveaux de qualité ; e) entre la participation de tous à la vie de la communauté universitaire et le gouvernement efficace de l'institution ; 1) entre le pluralisme des recherches religieuses et le respect des positions doctrinales spécifiques.

[220] Comme nous le rappelions plus haut, l'Université d'aujourd'hui ne s'interroge plus seulement sur ses programmes, ses structures ou son administration interne ; elle est en train de redéfinir sa raison d'être et ses fonctions essentielles dans un monde nouveau. Les Universités catholiques comme les autres, encouragées par la Congrégation, entr'aidées par la F.I.U.C., sont entrées dans ce processus de révision. Il y a là la promesse d'une réforme en profondeur pour un meilleur service des hommes dans la vérité.

[221]

L'université entre l'engagement et la liberté.

Chapitre VII

Orientations récentes de l'université catholique

Sommaire : I. Les paradoxes de l'Université catholique. - II. Le passé met en relief les mutations actuelles : 1. Un regard sur le passé. 2. Les mutations actuelles. - III. Les Universités catholiques définissent leur identité : 1. L'idéal de l'Université catholique. 2. Traits caractéristiques de l'Université catholique. 3. Rapports de l'Université catholique avec les autorités de l'Église. - IV. Conclusions et perspectives d'avenir.

[Retour à la table des matières](#)

Selon Robert Paul Wolff, « l'expression Université catholique est strictement contradictoire dans les termes » ¹¹². Réalité contradictoire ? Nous ne le pensons pas ; mais certainement paradoxale, du moins à première vue. Tout observateur qui entreprend aujourd'hui de décrire les caractères distinctifs de l'Université catholique aboutit,

¹¹² L'auteur continue plus loin : « Tout homme qui se lie à des doctrines énoncées par d'autres, quelles que soient ces doctrines, et qu'il les perçoive comme vraies ou non pour lui-même - un tel homme n'est pas un candidat apte pour la communauté universitaire ». Voir Robert Paul WOLFF, *The Ideal of the University*. Boston, Beacon Press, 1969, p. 129.

en effet, à une série de paradoxes. La réalité qu'il veut saisir se révèle tellement pluriforme, qu'il se demandera peut-être s'il arrivera à dégager ce qui constitue le propre de l'Université catholique.

[222]

I. Les paradoxes de l'université catholique

[Retour à la table des matières](#)

Première constatation : l'Université catholique n'est pas nécessairement une institution, où la majorité des professeurs et des étudiants est catholique. Il existe même des Universités catholiques en Extrême-Orient, au Japon notamment, où 95% des étudiants sont non-catholiques et où la proportion des professeurs non-catholiques est fort élevée.

Serait-ce, alors, par des statuts émanant de l'autorité ecclésiastique qu'une Université devient catholique ? Pas toujours ; aux États-Unis, par exemple, la presque totalité des Universités catholiques est régie par des statuts civils reconnus par l'État.

Le titre de propriété ne peut non plus servir de critère. Si certaines Universités catholiques sont propriétés de l'Église, beaucoup d'entre elles appartiennent à une « corporation » et sont régies par un conseil qui ne dépend pas de l'autorité ecclésiastique ; et souvent ce conseil - qui constitue la plus haute autorité de l'Université - est composé en bonne partie de non-catholiques.

On note, d'autre part, qu'en plusieurs pays où les catholiques sont pourtant nombreux et actifs, il n'existe aucune Université catholique. C'est le cas de l'Angleterre et de l'Allemagne ; remarquons cependant que, dans ce dernier pays, de nombreuses Universités publiques comportent une Faculté de théologie catholique régie par des ententes spéciales avec la Hiérarchie. Dans le continent africain, à part quel-

ques institutions encore en voie de lente formation, il n'y a pratiquement pas d'Universités catholiques, depuis que l'Université de Kinshasa est intégrée à l'Université Nationale du Zaïre. Dans les pays de l'Est européen, l'Université catholique de Lublin en Pologne est la seule qui existe. L'Italie, si l'on fait exception des Universités [223] pontificales de Rome, ne compte qu'une seule Université catholique, celle du Sacré-Coeur de Milan.

Observons enfin que, dans la plupart des nations, les universitaires ou les étudiants catholiques sont plus nombreux dans les Universités non-confessionnelles que dans les Universités catholiques. On sait le grand nombre et la qualité des professeurs catholiques dans les Universités d'État en France, en Allemagne, en Italie, en Espagne, aux États-Unis, etc. Leur influence sur la recherche en théologie, en philosophie, en histoire, en exégèse et dans les sciences de l'homme, se fait sentir aussi bien dans les milieux scientifiques qu'au sein de l'Église ; leur contribution a souvent été déterminante pour l'avancement des sciences sacrées. En plus, disons-nous, l'Université catholique n'est pas l'institution qui comprend toujours le plus grand nombre d'étudiants catholiques. Qu'on me permette de citer à ce propos la remarque du Président d'une très grande Université non-confessionnelle de New York, qui me confiait avec un certain humour, au cours d'une réunion internationale, que son institution était la plus grande « Université catholique » du monde, du moins si l'on compte le nombre considérable d'étudiants catholiques qui la fréquentent.

Ceci nous amène à un autre paradoxe. L'Université catholique ne se contre-distingue pas nécessairement de l'Université publique du fait que celle-ci serait financée par l'État tandis que la première vivrait de fonds privés. Citons le cas de l'Université de Louvain et de l'Université de Nimègue, qui bénéficient de tous les droits de l'Université publique et des financements de l'État.

On pourrait continuer encore longtemps cette description, qui souligne à quel point les Universités catholiques diffèrent les unes des autres selon les cultures et les régions, et combien il est difficile de

repérer [224] les traits caractéristiques qui permettraient de distinguer l'Université catholique de toute autre.

Or, les catholiques sont les premiers à s'interroger sur la nature de l'Université catholique ; et ceci n'est peut-être pas le moindre des paradoxes : l'objet principal de la recherche, entreprise par les responsables des Universités catholiques ces dernières années, a porté précisément sur la nature propre et la mission de l'Université catholique dans le monde moderne. L'Université catholique, comme bien des institutions de la société actuelle et de l'Église, est à la recherche de son identité et de sa raison d'être. Ce fait lui-même est nouveau et mérite réflexion ; il signale, entre autre, que l'Université catholique est entrée dans une nouvelle phase de son existence.

Ii. Le passé met en relief les mutations actuelles

1. Un regard sur le passé

[Retour à la table des matières](#)

Il suffit d'évoquer brièvement dans quelles circonstances l'Université catholique exerçait son activité dans le passé pour comprendre les réadaptations et les réorientations qui s'imposent aujourd'hui à toute Université qui se veut catholique. Au Moyen Age, par exemple, l'identité de l'Université catholique s'imposait d'elle-même. L'Université catholique émergeait avec la culture européenne et s'identifiait en bonne partie avec elle. Les Universités de Paris, de Bologne, de Salamanque, de Coïmbre, d'Oxford poursuivaient leur tâche et leur mission avec d'autant plus d'assurance qu'elles étaient des institutions pratiquement uniques dans leur milieu.

Lorsque, après la Renaissance et la Réforme, les Jésuites créèrent le collège classique en s'inspirant de l'Université de Paris, ils allaient

mettre en mouvement une réforme pédagogique de large portée pour l'enseignement [225] secondaire et post-secondaire. Après avoir fondé en 1553 le Collège Romain, devenu aujourd'hui l'Université Grégorienne, saint Ignace de Loyola engageait la Compagnie de Jésus dans la création de collèges similaires en Italie, en Espagne, au Portugal, en France et bientôt dans un grand nombre de villes d'Europe, d'Amérique du Sud, etc. ¹¹³. Il s'agissait, la plupart du temps, de collèges d'élite, qui rayonnaient par l'éducation d'hommes cultivés, formés à l'humanisme chrétien et capables d'assumer des responsabilités dans la société d'alors. Ces milieux étaient fort stratifiés socialement, mais les classes sociales n'étaient pas encore conscientes d'elles-mêmes. Un enseignement post-secondaire et supérieur réservé à une élite était alors accepté sans conteste.

Lorsque, après la Révolution française, l'Église voulut redéfinir sa position dans le monde de l'enseignement supérieur, elle créa des Instituts et des Universités catholiques. Le contexte avait changé de nouveau. Les Universités qui naissaient, en Europe surtout, se définissaient par rapport à un monde universitaire souvent hostile à la religion et à l'Église. Par un réflexe naturel, l'Université catholique du XIXe siècle adoptait des méthodes défensives et tendait à se refermer sur elle-même, en exerçant une vigilante protection auprès de ses étudiants. Avec des moyens plus que modestes, cette Université subsistait grâce au travail pratiquement bénévole d'un corps enseignant composé en bonne partie [226] de prêtres et de religieux. Ne durcissons pas cependant ces traits et ne soyons pas trop sévères pour la

¹¹³ D'après Koch, l'Ancienne Compagnie avait des Collèges avec enseignement supérieur en théologie dans les villes universitaires de Paris, Louvain, Salamanque, Coïmbre, Rome, Cracovie, Vienne, etc. ; elle dirigeait des Universités ou Académies en Allemagne : à Graz, Dillingen, Paderborn, Fulda, Braunsberg ; à Vilna (Lituanie), à Evora (Portugal), Pont-à-Mousson (Lorraine), Tyrnau (Slovaquie), Olmütz (Moravie), Dijon et Tournon (France) ; Quito (Équateur), Sucre (Bolivie), etc.

En outre les Jésuites avaient créé plusieurs Facultés théologiques et philosophiques en divers pays d'Europe et d'Amérique.

Voir L. KOCH, *Jesuiten-Lexikon, Die Gesellschaft Jesu einst und jetzt*. Paderborn, 1934, coll. 1783-1785.

génération d'alors. La contribution scientifique de ces universitaires n'est pas sans importance ; ils eurent le grand mérite de poursuivre l'oeuvre de l'enseignement supérieur dans des conditions nettement défavorables. N'oublions pas que les réflexions de John Henry Newman datent de cette époque. Peu après le milieu du XIXe siècle, Newman devenait le recteur de la nouvelle Université catholique d'Irlande et publiait ses *Discourses on University Education*. Quelques années plus tard, il fit paraître une nouvelle publication, *Lectures and Essays on University Subject*. Ces deux écrits furent repris et finalement publiés en 1873 dans l'ouvrage célèbre, *The Idea of a University*.

Par contraste, voyons comment la situation de l'Université catholique s'est transformée en ce siècle et surtout avec l'avènement de la société post-industrielle.

2. Mutations actuelles

[Retour à la table des matières](#)

Trois faits nouveaux semblent caractériser la situation actuelle de l'Université catholique.

a) L'Université catholique acquiert une conscience plus vive de ses responsabilités sociales et de son rôle propre dans la nation où elle exerce son activité ; et elle entend participer aux tâches de la promotion sociale et du développement.

b) L'Université catholique s'est engagée dans un dialogue ouvert et dynamique avec la culture moderne.

c) De nouveaux modes de direction et de gestion se sont instaurés dans l'Université catholique.

En premier lieu, disons-nous, l'Université catholique doit redéfinir sa mission et ses responsabilités dans un contexte social caractérisé

désormais par la démocratisation de l'enseignement et la socialisation de la culture. Notre époque a créé l'Université de masse. Cela signifie que les pays modernes cherchent à rendre [227] l'Université accessible au plus grand nombre possible de candidats qualifiés. Pour atteindre cette fin, une nouvelle politique s'impose, qui comporte une planification du réseau universitaire national et une distribution plus rationnelle des ressources disponibles. ¹¹⁴ Tout en affirmant sa vocation propre, l'Université catholique ne peut faire abstraction de ces évolutions. En quelques pays, comme le Canada, la Belgique, la Hollande, les Universités catholiques se conçoivent comme un service public et elles réussissent à s'intégrer dans les programmes de la planification universitaire et dans les plans de subventions aux Universités. Cette conception de l'Université catholique fait son chemin en plusieurs nations. Ajoutons que, au plan de la recherche scientifique, les Universités catholiques participent largement aux subsides que les États modernes allouent aux institutions qui acceptent de collaborer à la politique scientifique de la nation. Il y a là une source croissante de revenus pour l'Université catholique comme pour toutes les institutions d'enseignement supérieur.

Mais c'est surtout, face aux problèmes de la justice sociale et du développement, que les Universités catholiques sont en train d'évoluer profondément. Les professeurs et les étudiants prennent plus vivement conscience de leurs responsabilités communes et de leurs possibilités d'action dans les tâches prioritaires que sont la libération de l'homme, la promotion sociale et le développement des nations. Cette volonté collective prend consistance et se traduit déjà par des engagements concrets : collaboration entre Universités riches et Universités plus pauvres, échange de professeurs et d'étudiants, plans de recherche dans les pays du Tiers-Monde, élaboration de programmes d'étude et de recherche [228] autour des problèmes spécifiques du

¹¹⁴ Voir Henri JANNE, *Les principes généraux de la planification universitaire*. Bruxelles, Éditions de l'Institut de Sociologie, Université libre de Bruxelles, 1971 ; et André PAGE, *L'Économie et l'Éducation. Les effets économiques et les coûts de l'éducation*. Paris, Presses Universitaires de France, 1972.

développement, etc. Nous avons eu l'occasion de décrire précédemment cette évolution ¹¹⁵. Qu'il suffise ici de rappeler que l'engagement de l'Université en faveur du développement doit respecter le caractère propre de l'institution universitaire, qui est vouée avant tout à la formation intellectuelle et morale. Dans sa participation aux tâches du développement, l'Université refuse d'être instrumentalisée et utilisée comme un agent politique. Son rôle irremplaçable est d'éclairer les esprits, de former des attitudes chez tous les membres de la communauté universitaire, d'approfondir, à la lumière de l'évangile, le sens du développement intégral de la personne et des collectivités. Les initiatives concrètes de l'Université catholique pour subvenir aux misères proches ou lointaines de l'humanité se fondent sur une conception du progrès intégral de l'homme, lequel aspire à la fois aux biens matériels, culturels et spirituels.

Qui ne voit, à ces brèves évocations, combien l'Université catholique d'aujourd'hui est devenue une partie intégrante de la vie des nations et à quel point elle est solidaire d'une humanité en quête de justice, de dignité collective, du bien-être social, de croissance culturelle ? Quelle distance entre l'Université catholique moderne et l'Université catholique du XIX^e siècle qui, à cause des circonstances, devait surtout se concentrer ad intra et se défendre contre des courants intellectuels et politiques adverses. De nos jours, la culture est caractérisée par un pluralisme des valeurs qui, en transformant la situation de l'enseignement supérieur, a porté l'Université catholique à redéfinir son rôle dans la société moderne.

Nous rejoignons ainsi ce que nous disions plus haut : l'Université catholique est franchement entrée [229] dans un dialogue ouvert avec la culture moderne. Le Concile Vatican II, qui a donné une impulsion nouvelle au dialogue de l'Église et du monde moderne, a trouvé un vaste écho dans les Universités catholiques. En général, si l'on consulte les nouveaux programmes d'études, on constate que les problèmes les

¹¹⁵ Voir le Chapitre IV, « Participation de l'Université aux tâches du développement ».

plus actuels de notre époque sont présents aux Universités catholiques. Nous parlons, certes, de tendance générale. Bien des progrès restent à faire ; mais l'orientation principale est prise et l'évolution semble se confirmer. Ce que l'on remarque surtout c'est que l'Université catholique cherche plus consciemment que par le passé à comprendre les implications intellectuelles et culturelles de la foi chrétienne ¹¹⁶. Ceci a amené l'Université catholique à un renouveau de l'enseignement théologique et l'a rendue plus sensible aux valeurs du monde scientifique et aux courants intellectuels, moraux et artistiques de notre époque. L'Université catholique s'interroge sur les formes typiques de la croyance et de l'incroyance chez nos contemporains. Les préoccupations oecuméniques se font sentir de plus en plus ; une intime collaboration au plan de l'enseignement supérieur et de la recherche s'est instaurée entre professeurs catholiques et professeurs d'autres confessions chrétiennes. Le dialogue et la collaboration s'étendent aussi entre catholiques et représentants des religions non-chrétiennes.

Tout ceci montre que l'Université catholique s'identifie davantage avec les préoccupations scientifiques, intellectuelles et spirituelles de notre époque et qu'elle a appris à se situer au sein du pluralisme culturel qui caractérise la société d'aujourd'hui. Nous verrons bientôt que cet effort d'adaptation et de compréhension du monde moderne exige en retour, de l'Université catholique, [230] un effort parallèle pour se découvrir elle-même dans sa spécificité et dans son rôle propre. Arrêtons-nous pour l'instant à décrire le troisième facteur de ce changement, que nous avons mentionné plus haut.

Changement dans la direction et la gestion des Universités catholiques. Dans la structure même de son gouvernement et dans ses modes de direction, l'Université catholique connaît de profondes transformations. La collégialité universitaire tend à se généraliser : professeurs,

¹¹⁶ Cet aspect a été illustré par le Card. G.-M. GARRONE dans sa conférence « Università cattolica e Chiesa », publiée dans *Vita e Pensiero*. 54 (sept. 1971) pp. 657-664.

étudiants et administrateurs sont appelés à participer conjointement aux divers organismes et aux conseils académiques où se décident les questions majeures touchant la vie de l'Université. Il est vrai que cette évolution est commune à toutes les Universités avec les nuances cependant qu'il nous a été donné d'indiquer plus haut ¹¹⁷ ; mais il convient de noter que l'impact de ces changements a souvent été plus marqué dans les institutions catholiques qu'ailleurs. Jusqu'à un passé récent, la plupart des Universités catholiques étaient dirigées par les Congrégations religieuses ou les autorités diocésaines. La direction des Universités reflétait forcément le type d'autorité qui prévalait dans le monde ecclésiastique. La grande majorité des professeurs était composée de clercs et de religieux. Ce corps professoral, qui ne touchait souvent qu'une rétribution nominale, constituait le véritable patrimoine de l'Université catholique. C'était pour elle l'assurance d'un enseignement fort peu coûteux. La situation est tout autre aujourd'hui, à cause de l'extraordinaire diversification des enseignements, surtout dans les sciences, à cause aussi de la rareté relative du clergé et des religieux, les Universités ont fait appel à des professeurs laïcs, qui constituent progressivement le principal contingent du corps enseignant. En maintes Universités catholiques, on compte désormais quelques dizaines de [231] professeurs prêtres ou religieux, pour des centaines d'enseignants laïcs et, parmi ces derniers, il y a en général un nombre appréciable de non-catholiques, qui acceptent néanmoins de travailler dans les cadres d'une institution confessionnelle.

Du point de vue de la direction et de la gestion de l'Université, deux conséquences découlent de cette évolution : la première, c'est une augmentation considérable des coûts qu'entraîne la rétribution des professeurs ; la seconde, la modification des rapports avec les autorités ecclésiastiques.

En plusieurs Universités catholiques, les professeurs laïcs acceptent des honoraires inférieurs à ceux que paient les Universités

¹¹⁷ Voir pp. 35-37.

d'État ; mais, malgré cette contraction des dépenses, presque toutes les institutions catholiques éprouvent une difficulté croissante à faire face à leurs nouvelles obligations. Les coûts toujours plus élevés que requièrent surtout l'enseignement des sciences et la recherche en laboratoire ont créé en plusieurs Universités une véritable situation de crise. Même si la générosité des bienfaiteurs ne se dément pas, les revenus ne sont plus proportionnés à l'accroissement des dépenses. En plusieurs cas, on a vu ces dernières années de grandes Universités catholiques cesser d'être catholiques et passer leur direction aux pouvoirs publics. En d'autres pays, il semble y avoir un espoir fondé que l'État reconnaisse le service public rendu par les Universités privées, confessionnelles ou non, et qu'il les fasse participer sous diverses formes aux fonds publics. Certains observateurs croient que si cet espoir ne se vérifiait pas, on verrait d'ici quelques années plusieurs Universités catholiques cesser d'exister comme telles.

Les changements dans la composition du corps professoral et dans le mode de gestion des Universités catholiques ont entraîné une autre conséquence notable : ils modifient le type de rapports concrets qui [232] avaient prévalu jusqu'ici entre l'Université catholique et la Hiérarchie. Si les autorités de l'Université ne s'identifient plus avec les représentants d'un Diocèse ou d'une Congrégation religieuse, si la majorité des professeurs sont des laïcs dont plusieurs même non-catholiques, et si le financement de l'Université dépend de moins en moins de l'Église, on comprend qu'entre l'institution universitaire et la Hiérarchie les rapports soient à redéfinir, surtout dans les Universités qui n'ont jamais eu statutairement de liens juridiques formels avec les autorités ecclésiastiques. Le problème n'est pas nouveau, mais il prend maintenant un aspect beaucoup plus complexe.

Les faits que nous venons de décrire dénotent que l'Université catholique est l'objet d'une mutation profonde et qu'elle est aujourd'hui amenée à redéfinir ses objectifs essentiels et les conditions de son activité. En pratique, les Universités catholiques doivent affronter avec réalisme les problèmes suivants. Il faut d'abord que les Universités catholiques trouvent de nouvelles sources de financement et qu'el-

les sachent en même temps préserver leur liberté propre. En outre, tout en raffermissant leur autonomie interne, elles doivent poursuivre une politique de collaboration positive avec les pouvoirs publics et les autorités de l'Église. Surtout, elles devront choisir, parmi la pluralité des tâches possibles, les fonctions qui conviennent le mieux à leur vocation spécifique, à leurs ressources et aux besoins concrets de chaque région.

Pour répondre aux enjeux qui se posent à elle, il est avant tout nécessaire que l'Université catholique s'identifie elle-même et qu'elle réexamine sa raison d'être véritable.

233

III. Les universités catholiques définissent leur identité

[Retour à la table des matières](#)

Si les problèmes de l'Université catholique sont graves, un fait nouveau permet cependant d'entretenir l'espoir que les défis d'aujourd'hui seront affrontés avec des chances raisonnables de succès. En effet, pour la première fois en ces temps modernes, les Universités catholiques prennent de plus en plus conscience de leur solidarité, et elles ont décidé d'entreprendre, au sein de la Fédération Internationale des Universités Catholiques, une recherche collective sur elles-mêmes, sur leur nature, leur vocation, leurs responsabilités actuelles ¹¹⁸. Cette auto-analyse, exceptionnelle par sa durée et le nombre

¹¹⁸ Cette histoire récente a été retracée par Neil G. McCLUSKEY, dans l'introduction de l'ouvrage collectif publié sous la direction du même auteur : *The Catholic University : A Modern Appraisal*. Notre Dame (Ind.), University of Notre Dame Press, 1970, pp. 1-28. Le Secrétaire général de la F.I.U.C., Mgr G. LEClercQ, a bien analysé les étapes de la recherche commune des Universités catholiques dans « L'idée d'Université catholique aujourd'hui », conférence

des institutions impliquées dans l'expérience, a déjà donné des résultats fort importants. De nombreux documents d'orientation, correspondant à autant de réunions de travail, marquent les étapes les plus significatives de la réflexion collective. Mentionnons les documents suivants : le premier document de Land O'Lakes (Wisconsin), élaboré en 1967 par un groupe de représentants d'Universités catholiques des États-Unis et du Canada ¹¹⁹, la déclaration de Kinshasa qui concluait l'Assemblée de la F.I.U.C. en 1968 ¹²⁰, le document de Rome rédigé durant le congrès des délégués [234] d'Universités catholiques convoqué par la Congrégation de l'Éducation Catholique en avril 1969 ¹²¹. Ce dernier texte, ainsi que les observations ultérieures présentées par la Congrégation, furent étudiés dans diverses réunions régionales durant l'année 1971 ; et au cours de ces rencontres de nouveaux rapports furent préparés en vue de la recherche commune : ceux de Kyoto, de Land O'Lakes, de Caracas, de Grottaferrata (près de Rome). En février 1972 une nouvelle réunion avait lieu à Grottaferrata, où le Conseil et le Comité des Programmes de la F.I.U.C. tentaient d'intégrer tous ces apports en tenant compte des observations présentées par la Congrégation le mois précédent. Les résultats de ce long processus de recherche sont maintenant contenus dans le document élaboré par le groupe international réuni à Grottaferrata en février 1972 et qui s'intitule *L'Université catholique* ¹²². Le texte comprend quatre parties principales : I) Nature de l'Université catholique ; II) Gouvernement de l'Université ; III) Activités de l'Université ; IV) Relations de l'Université catholique. On ne saurait ici qu'illustrer certains aspects de ce rapport. Nous choisirons en particulier de rappeler brièvement ce qu'il

publiée dans *Ensemble* (Facultés Catholiques de Lille), no 4, décembre 1971, pp. 243-253.

¹¹⁹ Ce document est reproduit dans McCLUSKEY, op. cit., pp. 336-341.

¹²⁰ Voir *L'Université catholique dans le monde moderne* (5ème Assemblée Générale, Université Lovanium, Kinshasa, Congo, 9-17 septembre 1968). Paris, Secrétariat Permanent de la F.I.U.C., 1969, pp. 294-302.

¹²¹ Voir texte dans McCLUSKEY, op. cit., pp. 336-341.

¹²² *L'Université catholique*, texte ronéotypé de 38 pp., distribué par le Secrétariat Permanent de la F.I.U.C. à Paris en février 1972.

nous apprend concernant : 1. L'idéal de l'Université catholique ; 2. Les traits caractéristiques de celle-ci ; 3. Les rapports de l'Université catholique avec les autorités de l'Église.

1. L'idéal de l'Université catholique ¹²³

[Retour à la table des matières](#)

L'Université catholique se propose d'abord l'universalité du savoir. L'humanisme chrétien qu'elle enseigne doit être ouvert à toute vérité et à toute valeur. Depuis le Concile Vatican II surtout, l'Université catholique cherche à mettre l'accent sur le dialogue plutôt [235] que sur la controverse : dialogue entre chrétiens, entre croyants, entre humanismes d'origines diverses. Cet idéal entraîne une exigence d'entière liberté dans la recherche et dans la communication de ses résultats.

L'Université catholique entend défendre le respect des personnes, leur liberté, leur dignité et elle s'oppose à toute forme d'intolérance, de violence et de démagogie. La liberté de pensée, de conscience et de religion constitue une valeur que l'Université catholique entend défendre comme le présupposé de toute son activité.

L'Université catholique se conçoit en outre comme une communauté vraiment humaine basée sur l'enseignement du Christ. Le respect de la vérité doit s'accompagner d'un égal respect des personnes, allant jusqu'à la confiance, à l'estime et à la charité réciproques. Une certaine qualité d'unité communautaire devrait caractériser l'Université catholique.

L'idéal de l'Université catholique inclut également la volonté de promouvoir l'unité et le progrès de toute l'humanité. Au nom de l'universalité qu'elle proclame, l'Université catholique, tout en s'insérant dans des communautés humaines concrètes, entend être le témoin de

¹²³ Voir *L'Université catholique*, « Introduction », pp. 5-12.

la solidarité universelle des hommes. L'Université catholique désire ainsi répondre à l'une des requêtes les plus typiques de notre temps.

L'Université catholique veut être orientée vers l'avenir et se considérer comme un agent dynamique de changement social. Un tel idéal correspond aux besoins de notre époque, laquelle cherche une communauté fraternelle fondée sur la justice, la vérité, l'égalité et la paix entre tous les humains. L'idée de progrès et de développement est devenue une idée-force de notre époque. L'Université catholique doit manifester une volonté généreuse et éclairée de participer efficacement au changement social et au progrès intégral de l'homme.

Ceci entraîne un autre devoir qui est de chercher [236] sans cesse une synthèse dynamique entre l'ordre et la liberté, entre la tradition et le renouveau. S'appuyant sur une histoire séculaire, l'Université catholique sait mesurer le poids et la valeur de la tradition ; mais elle doit aussi reconnaître que cette tradition a fait germer des valeurs nouvelles qui se manifestent aujourd'hui dans les expériences de la démocratie, et dans les efforts de solidarité et d'entraide entre les hommes. Les Universités catholiques qui exercent leurs activités dans les diverses parties du monde doivent être les témoins d'un renouveau social et culturel exigé par l'idéal chrétien.

Par ailleurs, l'Université catholique entend protéger sa liberté et se défendre contre toute identification à un parti politique ou à une idéologie particulière. Ce présupposé ne dénote aucunement une sorte d'indifférence à l'égard de la politique ; ce qui est en jeu, en définitive, c'est la liberté de servir la vérité sans entraves et par delà les factions politiques. Chaque membre de la communauté universitaire conserve toute sa liberté d'opinion et d'action en matière politique ; mais l'institution universitaire comme telle refuse d'être liée à un courant politique particulier ou à une idéologie qui porterait préjudice à l'universalité du savoir et à la liberté de la recherche.

2. Traits caractéristiques de l'Université catholique ¹²⁴

[Retour à la table des matières](#)

Le rapport de Grottaferrata a synthétisé en une excellente formulation les traits caractéristiques de [237] l'Université catholique : « Le but de l'Université catholique en tant que catholique étant d'assurer d'une manière institutionnelle une présence chrétienne dans le monde universitaire face aux grands problèmes de la société contemporaine, ses notes essentielles sont les suivantes :

1. Une inspiration chrétienne non seulement individuelle mais communautaire ;
2. Un effort continu de réflexion sur les acquisitions incessantes du savoir humain à la lumière de la foi catholique ;
3. La fidélité au message du Christ tel qu'il est transmis par l'Église ;
4. Un engagement institutionnel au service du peuple de Dieu en marche vers la fin transcendante qui donne un sens à la vie.

La réalisation de ces conditions fondamentales décide du caractère catholique d'une Université, qu'elle soit canoniquement érigée ou non.

À la lumière de ces caractéristiques, il est clair que l'Université catholique, par engagement institutionnel, apporte aux tâches d'enseignement, de recherche et autres services qui sont communs à toutes

¹²⁴ Voir *L'Université catholique*, pp. 13-18. - Sur la nature de l'Université catholique on recommande les travaux publiés par les soins du P. N.A. LUYTEN, en particulier : *Recherche et Culture : Tâches d'une Université catholique*, Fribourg (Suisse), Éditions Universitaires, 1965 ; et *L'Université et l'intégration du savoir*, Fribourg (Suisse), Éditions Universitaires, 1970 ; on se reportera aussi aux deux volumes cités plus haut : *L'Université catholique dans le monde moderne* (1969) ; et N.G. McCLUSKEY, *The Catholic University : A Modern Appraisal* (1970).

les Universités, l'inspiration et la lumière de la Révélation chrétienne ».

La réflexion chrétienne aura évidemment un rôle privilégié dans l'Université catholique, mais ceci ne signifie nullement la domination de la théologie sur les autres sciences ; il s'agit plutôt, pour l'Université catholique, de chercher à la lumière du message chrétien un approfondissement de tous les savoirs humains. Une réflexion critique sur les fondements épistémologiques et sur les méthodes de chaque discipline s'impose avant tout. Le respect de chaque discipline autant que leur critique mutuelle sont indispensables. « Outre cette purification réciproque bénéfique, la confrontation avec la philosophie et les sciences exactes et humaines peut [238] être extrêmement enrichissante pour la théologie, laquelle, à son tour, peut faire bénéficier les autres sciences des perspectives ultérieures qu'elle ouvre ». Cet effort de confrontation et de synthèse entre les savoirs est une entreprise toujours inachevée. En poursuivant cet idéal, l'Université catholique apportera le témoignage « qu'il n'existe aucune incompatibilité entre la science et la foi, mais qu'elles constituent deux approches différentes de la Vérité unique, au sein de laquelle elles sont appelées à se rencontrer sans dommage pour l'identité propre de chacune ».

L'Université catholique entend, par ailleurs, se montrer sensible aux problèmes actuels de notre époque ; « elle se doit de consacrer un soin particulier, selon les perspectives de l'engagement chrétien, à l'examen critique des valeurs et des normes qui gouvernent notre société. Elle essayera ainsi de répondre à l'immense appel des hommes d'aujourd'hui qui, sous des formes parfois aberrantes, réclament des valeurs et des idéaux capables de donner un sens à la vie ».

3. Rapports de l'Université catholique avec les autorités de l'Église

[Retour à la table des matières](#)

Pour l'honneur de la culture et de l'Église, l'Université doit s'efforcer d'être toujours plus pleinement Université ; ce qui signifie avant tout un niveau académique de haute qualité et une autonomie indiscutée. Celle-ci découle de la nature propre de l'Université qui exige « la recherche inconditionnelle et la transmission de la vérité. De là elle tire son autonomie, sa liberté de recherche et d'enseignement. Elle n'est liée par aucune autre instance que par la vérité qu'elle cherche ». Se rapportant au congrès de l'Association Internationale des Universités, tenu à Tokyo en 1965, le document distingue les diverses formes d'autonomie dont devrait [239] jouir toute Université : l'autonomie juridique, académique, administrative, financière ¹²⁵.

Le principe de l'autonomie universitaire se réalise cependant selon des conditions historiques et particulières fort diverses ¹²⁶. L'une des déterminations concrètes dont il faut tenir compte, c'est que toute Université est « au service de la communauté qui la crée et la soutient ». Un équilibre délicat est dès lors à trouver entre « l'autogérance de l'Université et le droit de regard de la communauté dont l'Université est l'émanation ». Dans le cas des Universités catholiques, cette communauté englobe à la fois un milieu culturel déterminé ainsi que la collectivité ecclésiale. La dernière partie du document a longuement analysé les relations particulières qui existent entre l'Université catholique et la Hiérarchie de l'Église. Voici les points essentiels de cette analyse.

¹²⁵ Voir *L'Université catholique*, IIe partie portant sur le « Gouvernement de l'Université », pp. 21-23.

¹²⁶ Voir *L'Université catholique*, la IVe partie où est traitée la question des « Relations avec la Hiérarchie de l'Église catholique », pp. 34-37.

L'Université catholique, rappelle-t-on, a comme fonction propre de rendre le message chrétien significatif pour l'enseignement et la recherche. Des conséquences en dérivent pour l'Université catholique et spécialement pour la théologie. Selon la conception catholique, « le message chrétien authentique ne nous est accessible qu'à travers la garantie d'une autorité doctrinale qui est le magistère de l'Église ». Et, partant, si le théologien catholique veut être fidèle au postulat de sa propre science, il admettra que « la recherche inconditionnelle de la vérité n'est possible que moyennant la fidélité au magistère ». En spécifiant ainsi la source de la connaissance théologique, on ne limite pas pour autant la liberté du théologien catholique. Dans les limites de la prudence et en tenant compte de la maturité de ses étudiants, le théologien doit bénéficier [240] d'une véritable liberté académique. « Il doit lui être permis de poser des questions, d'élaborer de nouvelles hypothèses, de chercher de nouvelles interprétations et de nouvelles formulations, de publier et de défendre ses conceptions, d'étudier les sources théologiques, y compris les déclarations de l'Église enseignante, avec la pleine liberté d'une recherche scientifique au sens moderne du mot ».

L'autorité de l'Église n'interviendra que « si la vérité du message révélé est nettement en jeu ». Le document formule, en cette matière, une importante précision : « la reconnaissance de l'autorité de l'Église en matière doctrinale n'implique pas de soi que la hiérarchie intervienne dans le gouvernement de l'Université et l'administration académique ». Lorsque des liens statutaires existent entre l'Université catholique et l'autorité ecclésiastique, il est souhaitable que les modalités d'intervention de l'Église soient prévues. Si ces liens n'existent pas, l'autorité ecclésiastique ne doit intervenir auprès du théologien que « comme membre individuel de l'Église s'il en est un ». Toute intervention devrait être superflue, si à l'intérieur de la communauté universitaire catholique s'exerçait efficacement l'autorégulation que constitue la critique du théologien par ses pairs.

Au-delà de son rôle de vigilance, l'Église, espère-t-on, exercera une fonction de promotion et d'encouragement envers les Universités ca-

tholiques ; « et il est à souhaiter qu'une collaboration étroite se développe entre le Saint-Siège et l'Épiscopat d'une part, l'Université catholique d'autre part, en vue d'approfondir les grands problèmes auxquels l'Église est confrontée dans le monde, et de chercher des solutions adaptées à l'évolution de l'humanité et susceptibles d'assurer un rayonnement plus large et plus efficace du message évangélique ».

[241]

IV. Conclusions et perspectives d'avenir

[Retour à la table des matières](#)

L'analyse rapide que nous venons d'esquisser révèle que les Universités catholiques d'aujourd'hui, malgré les mutations profondes qui les affectent, font preuve en général d'un dynamisme nouveau. Cela est dû surtout au fait qu'elles ont entrepris ensemble, de façon réaliste et courageuse, de redéfinir leurs responsabilités dans le monde actuel.

Les justifications d'autrefois ne suffisent plus. La poursuite de l'activité universitaire catholique implique de grands efforts et sacrifices ; aussi est-il indispensable que les responsables aient une claire vision de leur tâche spécifique. On peut dire que la réflexion collective des Universités catholiques a permis à celles-ci, au cours des dernières années, de reconfirmer leur idéal, de mieux discerner leurs traits essentiels et leur rôle dans la culture moderne. L'un des signes les plus encourageants, en dépit des risques sérieux qui subsistent, c'est que les Universités catholiques, une fois affirmée et consolidée leur autonomie interne, cherchent désormais à entrer dans une concertation nouvelle avec les responsables de l'Église afin de mieux définir les tâches urgentes qui s'imposent à elles.

Essayant de discerner l'avenir, on peut déjà prévoir que les Universités catholiques s'orienteront vers certains objectifs privilégiés.

Ceux-ci varieront d'une région à l'autre, mais dans l'ensemble les finalités suivantes semblent, d'ores et déjà, en voie de réalisation au moins initiale.

a) Un effort interdisciplinaire et conjoint dans la recherche.

Le travail interdisciplinaire offre un champ quasi illimité pour l'enseignement et la recherche ; mais, on mesure mieux, à l'expérience, les difficultés méthodologiques [242] qu'il comporte. À tout le moins, on discerne une volonté de plus en plus ferme des Universités catholiques d'élargir le dialogue des sciences, surtout entre la théologie et les autres disciplines. Les programmes d'étude en font foi en maintes Universités et Facultés.

La collaboration, non seulement entre disciplines, mais entre Universités est également désirée. Des projets se précisent, des résolutions s'affirment. Les initiatives laissent espérer que les Universités catholiques entreront, grâce à une libre collaboration, dans les perspectives d'une politique de la recherche dans l'Église ¹²⁷. Ainsi les études supérieures, selon le vœu du congrès de Kinshasa (1968), contribueront à « mettre les découvertes de la science en tous les domaines à la disposition du peuple de Dieu et spécialement de ceux qui assurent dans l'Église la responsabilité des décisions importantes » ¹²⁸.

¹²⁷ Voir le Chapitre V, « Pour une politique de la recherche dans l'Église : Rôle des Universités catholiques ».

¹²⁸ *L'Université catholique dans le monde moderne*, p. 301.

b) La participation effective aux tâches du développement et de la justice sociale.

Cet objectif fut le thème de la Conférence générale de la F.I.U.C. tenue à Boston en 1970. Les Universités catholiques y reconnurent leur responsabilité propre comme Universités et comme institutions catholiques. Elles se sont engagées à répondre, chaque année, à un questionnaire qui leur sera envoyé par la F.I.U.C., afin de faire connaître à tous, les initiatives concrètes prises en chaque institution en faveur du développement. Il y a là la promesse d'un engagement toujours plus conscient et efficace des Universités en faveur des besoins primordiaux de notre temps.

[243]

c) Un approfondissement de la fonction critique et spirituelle de l'Université catholique.

Les Universités catholiques veulent dépasser les tâches de la simple transmission des connaissances et entrer dans une perspective de renouveau intellectuel, social et spirituel. Elles désirent se mettre à l'écoute des requêtes formulées à l'endroit de l'Université catholique par la communauté académique, la communauté ecclésiale et la communauté séculière. Ce thème constitue la matière de l'Assemblée générale de Salamanque (en 1973). Ce problème, comme ceux qui furent évoqués plus haut, amènent les Universités catholiques à collaborer intimement avec les organismes internationaux comme l'UNESCO et l'Association Internationale des Universités ; elles travaillent aussi en étroite collaboration avec les Secrétariats nouveaux créés dans l'Église pour affronter les problèmes-frontières de notre temps : le Secrétariat pour l'Unité des Chrétiens, la Commission pour les Laïcs, la Commission « Justice et Paix », le Secrétariat pour les Non-Croyants.

Le fait est significatif des préoccupations actuelles des Universités catholiques et de leur volonté de travailler dans une perspective de service ecclésial et de dialogue au monde.

d) La collaboration des Universités catholiques avec d'autres institutions catholiques, surtout avec les Facultés de théologie.

Depuis l'Assemblée générale de Boston (1970), la F.I.U.C. s'est engagée à promouvoir des rencontres entre responsables de Facultés de théologie, ou d'Instituts ou Départements de sciences religieuses. Des réunions régionales sont organisées en vue de rencontres internationales. Ce qui est envisagé ce ne sont pas à proprement parler des congrès scientifiques de théologiens, mais plutôt des rencontres où les responsables des [244] Facultés ou Instituts de théologie étudient ensemble les problèmes universitaires de leurs institutions, ainsi que les modes possibles de collaboration avec d'autres formes d'enseignement supérieur catholique. On peut estimer que le monde universitaire catholique bénéficiera grandement de la collaboration entre Universités catholiques et Facultés de théologie. Il s'agit, en définitive, de permettre à des formes diverses et souvent dispersées d'activité universitaire de se découvrir réciproquement afin de favoriser le dialogue entre disciplines. Il importe surtout de poser ensemble les conditions pratiques pour une recherche collective, surtout en ce qui concerne les besoins les plus pressants de l'Église et du monde. Les institutions catholiques d'enseignement supérieur ont chacune une responsabilité propre ; mais il est indispensable que leurs responsabilités collectives soient également reconnues et que leur libre collaboration se traduise par un progrès de la recherche commune dans l'Église.

Dans ces perspectives, on comprend la conviction qui prévaut chez les responsables des Universités catholiques, malgré les innombrables difficultés qu'ils ont à surmonter : ils sont persuadés que l'Université catholique, selon l'expression du Saint-Père, est une « instance nécessaire » dans l'Église. Qu'on nous permette de terminer en citant ces

paroles, à la fois réalistes et convaincantes, de Paul VI : « Dans cette vue, les fins et la mission de l'Université catholique dans le monde d'aujourd'hui acquièrent des dimensions nouvelles et plus exigeantes. Dans un esprit plus marqué de dialogue, de service et de collaboration, elle se doit, non seulement de réaliser pleinement les finalités propres de toute Université, mais aussi d'être le centre privilégié où s'accomplit l'intégration scientifique de toute connaissance dans une vision d'unité supérieure, c'est-à-dire dans la lumière de la sagesse de la révélation chrétienne ».

[245] Le Saint-Père souligne dès lors le rôle indispensable de l'Université catholique dans l'Église : « Les problèmes de l'Université catholique sont nombreux et graves, sur le plan académique et sur le plan administratif. On sera réconforté par cette pensée que s'employer au progrès de l'Université catholique c'est remplir une tâche ecclésiale irremplaçable et urgente. L'Université catholique est un élément nécessaire de l'Église qui vit dans le monde et au service du monde » ¹²⁹.

¹²⁹ Lettre de S.S. Paul VI à M. le professeur Giuseppe Lazzati, recteur de l'Université catholique du Sacré-Cœur de Milan, le 8 décembre 1971. Cf. *L'Osservatore Romano*, 12 décembre 1971,

L'université entre l'engagement et la liberté.

BIBLIOGRAPHIE

[Retour à la table des matières](#)

ANTOINE, Grald et Jean-Claude PASSERON, *La rforme de l'Universit*. Paris, Calmann-Lvy, 1966.

ARON, Raymond, *Les dsillusions du progrs*. Paris, Calmann-Lvy, 1969.

AUGER, Pierre, *Tendances actuelles de la recherche scientifique*. Paris, Unesco, 1961.

BELL, Daniel, « Notes on the Post-Industrial Society », *The Public Interest*, 1967, pp. 24-35 ; reproduit dans Jack D. DOUGLAS, ed., *The Technological Threat*. Englewood Cliffs, NJ., Prentice Hall, 1971, pp. 7-20.

BEN-DAVID, Joseph, *La recherche fondamentale et les Universits*. Paris, O.C.D.E., 1968.

BLOOM, B.S., T.S. HASTINGS and G. F. MADAUS, *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*, New York, McGraw-Hill, 1971.

BODY, Paul, « La rvolution dans l'enseignement en Chine », *Esprit*, janvier 1971, pp. 73-88.

Boue, Alain, « La Chine tente de lier les Universits au monde du travail », *Le Monde*, 2 octobre 1970.

BOURRICAUD, Franois, *L'Universit la drive*. France, tats-Unis, Amrique du Sud. Paris, Stock, 1971.

BUCKLEY, Michael J., « The Catholic University as Pluralistic Forum », *Thought*, 16 (Summer 1971), no 181, pp. 200-212.

CARLSON, Elliot, a Education and Industry : Troubled Partnership », *Saturday Review*, 15 Aug. 1970, pp. 45-47 ; 58-60.

C.R.E., Actes de la IV^e Assemblée Générale des Recteurs et Vice-Chanceliers des Universités Européennes, tenue à Genève du 3 au 6 septembre 1969, édités par Jacques Courvoisier, Bologne, Soc. Ed. « Il Mulino », 1971.

DANSETTE, Adrien, *Mai 1968*. Paris, Plon, 1971.

DEBBASCH, Charles, *L'Université désorientée*. Paris, Presses Universitaires de France, 1971.

DESROCHE, H. et P. SÉGUY, *Introduction aux sciences humaines des religions* (Symposium recueilli par H. Desroche et S. Séguy). Paris, Éditions Cujas, 1970.

[248] DOUGLAS, Jack D., (ed.), *The Technological Threat*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall, 1971.

DRÈZE, Jacques et Jean DEBELLE, *Conceptions de l'Université*. Paris, Éditions Universitaires, 1968.

FEUER, L. S., *The Conflict of Generations : the Character and Significance of Student Movements*. New York-London, Basic Books, 1969.

F.I.U.C., *L'Université catholique dans le monde moderne* (8^e Assemblée Générale de la F.I.U.C., Université Lovanium, Kinshasa, Congo, 9-17 septembre 1968). Paris, Secrétariat Permanent de la F.I.U.C., 1969.

F.I.U.C., *L'Université catholique* (texte ronéotypé). Paris, Secrétariat Permanent de la F.I.U.C., 1972.

FOURASTIÉ, Jean, *Faillite de l'Université* ? Paris, Gallimard, 1972.

FROMM, Erich, *The Revolution of Hope*. New York, Bantam Books, 1968.

GARRONE, Gabriel-Marie, « Università cattolica e Chiesa », *Vita e Pensiero*, 54 (septembre 1971), pp. 657-664.

Gaudium et Spes, Constitution Pastorale sur l'Église dans le monde de ce temps, L'Osservatore Romano, 19 décembre 1965.

GILPIN, Robert, *La Science et l'État en France*. Paris, Gallimard, 1970.

Gravissimum educationis, Déclaration du Concile Vatican II sur l'Éducation, 28 octobre 1965, L'Osservatore Romano, 2-3 novembre 1965.

HECKHAUSEN, H., « Die 'Integrierte Gesamthochschule'. Ein neues Luftschloss am Planungshorizont der deutschen Hochschulpolitik », *Die Deutsches Universitätszeitung*, 1971, Heft 12, pp. 365-367.

HURTUBISE, René et Donald C. ROWAT, *L'Université, la société et le gouvernement*. Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1970.

JANNE, Henri, *L'Université et les besoins de la société contemporaine* (Cahiers de l'Association Internationale des Universités, no 10). Paris, 1970.

JANNE, Henri, *Les principes généraux de la planification universitaire*. Bruxelles, Éditions de l'Institut de Sociologie, Université libre de Bruxelles, 1971.

KERR, Clark, *The Uses of the University*. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1963.

KERTESZ, Stephen D., (ed.), *The Task of Universities in a Changing World*. Notre Dame, Ind., University of Notre Dame Press, 1971.

L'activité éducative. Rapport annuel 1969-1970. Québec, Conseil Supérieur de l'Éducation, 1971.

LAMONTAGNE, Maurice, *Une politique scientifique canadienne*. Rapport du Comité sénatorial de la politique scientifique, président Maurice Lamontagne. Vol. I : *Une analyse critique : Le passé et le présent*. Ottawa, Information Canada, 1971.

LAND, P., (ed.), *Theology Meets Progress. Human Implications of Development*. Rome, Gregorian University Press, 1971.

LECLERCQ, Georges, « L'idée d'Université catholique aujourd'hui », *Ensemble* (Facultés catholiques de Lille), no 4, décembre 1971, pp. 243-253.

LOBROT, Michel, *La pédagogie institutionnelle : l'école de l'auto-gestion*. Paris, Gauthier-Villars, 1966.

LIPSET, S. M. and P. ALTBACH, *Students in Revolt*. Boston, Houghton Mifflin Co., 1969.

LONERGAN, Bernard J. F., « Theology and Man's Future », *Cross Currents*, XIX, 4 (Fall 1969), pp. 452-461.

LUYTEN, Norbert A., *Recherche et Culture : Tâches d'une Université catholique*. Fribourg (Suisse), Éditions Universitaires, 1965.

LUYTEN, Norbert A., *L'Université et l'intégration du savoir. Douze études de professeurs sur l'apport de leurs sciences à une intégration du savoir*. Fribourg (Suisse), Éditions Universitaires, 1970.

MacKENZIE, N., M. ERAUT et H.C. JONES, *Art d'enseigner et art d'apprendre. Introduction aux méthodes et matériels nouveaux utilisés dans l'enseignement supérieur*. Paris, UNESCO-AIU, 1971.

MARITAIN, Jacques, *Education at the Crossroads*. Yale University Press, 1943.

MATLIN, Norman, *The Educational Enclave : Coercitive Bargaining in Colleges and Universities*. New York, Funk and Wagnals, 1969.

McCLUSKEY, Neil G., (ed.), *The Catholic University : A Modern Appraisal*. Notre Dame, Ind., University of Notre Dame Press, 1970.

McLEISH, J., *The Lecture Method*. Cambridge, Mass., Institute of Education, 1968.

McPHERSON, Hugo, « The Future of Literary Studies and the Media », *Transactions of the Royal Society of Canada, Series 4, Volume 7*, 1969.

MEAD, Margaret, *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*. Garden City, N.Y., Natural History Press, Doubleday and Co., 1970.

[250] MEAD, Margaret, *Le fossé des générations*. Paris, Denoel, 1971. MERIKOSKI, V., « The Question of University Administration in Finland 1969-1970 », *Studia Iuridica Helsingiensia* (Helsinki 1970), no 8, pp. 1-36.

MOORE, W.G., *The Tutorial System*. Oxford, Pergamon Press, 1968.

NATALIS, N., *Un quart de siècle de littérature pédagogique. Essai bibliographique 1945-1970*. Gembloux, Éditions J. Duculot, 1971.

O.C.D.E., *Science, Croissance et Société. Une perspective nouvelle*. Rapport du Groupe spécial du Secrétaire général sur les nouveaux concepts des politiques de la science. Paris, O.C.D.E., 1971.

O.C.D.E., *La technologie de l'enseignement. Conception et mise en oeuvre de systèmes d'apprentissage*. Paris, O.C.D.E., 1971.

PAGE, André, *L'Économie de l'Éducation*. Paris, Presses Universitaires de France, 1971.

PAUL VI, *Populorum progressio*. Encyclique sur le Développement des peuples, 26 mars 1967, *L'Osservatore Romano*, 28-29 mars 1967.

PAUL VI, « Discours aux représentants de la Fédération Internationale des Universités Catholiques, le 6 mai 1971 », *L'Osservatore Romano*, 7 mai 1971.

PAUL VI, « Lettre à M. le professeur Giuseppe Lazzati, recteur de l'Université catholique du Sacré-Coeur de Milan, le 8 décembre 1971 », *L'Osservatore Romano*, 12 décembre 1971.

POLANYI, Michael, « The Republic of Science », dans *Criteria for Scientific Development*, (E. Chils, ed.), Cambridge, Mass., M.I.T. Press, 1968.

PORTER, John and Bernard BLISHEN, etc., *Towards 2000. The Future of Post-Secondary Education in Ontario*. Toronto, McClelland and Stewart, 1971.

POUCE, Jacques, « L'enseignement programmé », *Humanités Chrétiennes*, 14 (mars-avril 1971), pp. 550-578.

PRICE, K., *The Scientific Estate*. Cambridge, Mass., Belknap Press of Harvard University, 1965.

PRICE, K., « Purists and Politicians », *Science*, janvier 1970, pp. 25-31.

Quelques problèmes de développement de l'enseignement supérieur en Europe. Paris, Ministère de l'Éducation Nationale, 1969.

RAMSEY, Paul and John WILSON, (ed.), *The Study of Religion in Colleges and Universities*. Princeton, N.J., Princeton University, 1970.

REICH, Charles A., *The Greening of America*. New York, Bantam Books, 1970.

RICE A.K., *The Modern University : A Model Organization*. London, Tavistock Publications, 1970.

ROSZAK, Theodore, *The Making of a Counter-Culture. Reflections on the Technocratic Society and Its Youthful Opposition*. New York, Doubleday, 1969.

SAINT-MARTIN, Monique de, *Les fonctions sociales de l'enseignement scientifique*. Paris-La Haye, Mouton, 1971.

SALOMON, Jean-Jacques, *Science et Politique*. Paris, Seuil, 1970.

SAUVY, Alfred, *La révolte des jeunes*, Paris, Calmann-Lévy, 1970.

SHELSKY, Helmut, *Die skeptische Generation*. Düsseldorf, 1969.

SHOOK, Laurence K., *Catholic Post-Secondary Education in English-speaking Canada. A History*. Toronto, University of Toronto Press, 1971.

SKINNER, B.F., *La révolution scientifique de l'enseignement*. Bruxelles, Charles Dessart, 1968.

STATERA, Gianni, « L'utopia del movimento studentesco italiano », *La Critica sociologica*, 15 (Autunno 1970), pp. 173-195.

Toward Community in University Government. Toronto, University of Toronto Press, 1970.

Unisist, Abrégé de l'étude sur la réalisation d'un système d'information scientifique. Paris, Unesco, 1971.

WEBER, Jean-Julien, « La crise moderniste et la situation présente de l'Église », *Documentation Catholique*, 4 avril 1971, pp. 341-344.

WEBER, Max, *Le savant et la politique*. Paris, Plon, 1969. [Livre disponible dans [Les Classiques des sciences sociales](#). JMT.]

WELCH, Claude, *Graduate Education in Religion. A Critical Appraisal*. Missoula, Mont., University of Montana Press, 1971.

Westdeutsche Rektorenkonferenz. Documents concernant la réforme de l'enseignement supérieur. Bad Godesberg, 1969.

Westdeutsche Rektorenkonferenz : Grundsatzerklärung zur integrierten Gesamthochschule. Bad Godesberg, 1971.

WILSON, M.A.H., *Les Conseils de recherche provinciaux : une ressource canadienne*. Ottawa, Conseil des sciences du Canada, 1971.

WOLFF, Robert Paul, *The Ideal of the University*. Boston, Beacon Press, 1969.

WYSOCKI A. et J. DOCATLIAN, « Un système mondial d'information scientifique : Une entreprise nécessaire et réalisable », *Bulletin de l'Unesco à l'intention des bibliothèques*, vol. 15, no 1, mars-avril 1971.

Fin du texte