Léon Dion † (1923-1997),
Edward F. Sheffield et Paul Ricoeur
(1971)

L'enseignement supérieur: bilans et prospective.

Textes des conférences prononcées sous les auspices de
l'Association des professeurs d'éducation des université du Québec,
dans le cadre des «Conférences Perras sur l'éducation»

Un document produit en version numérique par Réjeanne Toussaint, ouvrière
bénévole, Chomedey, Ville Laval, Québec
[Page web personnelle](#). Courriel: rtoussaint@aei.ca

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"
Site web: <http://classiques.uqac.ca/>
Une bibliothèque fondée et dirigée par Jean-Marie Tremblay, sociologue

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi
Site web: <http://bibliotheque.uqac.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 Réjeanne Toussaint, bénévole,
Courriel: rtoussaint@aei.ca

Léon Dion,

L'enseignement supérieur: bilans et prospective.

Textes des conférences prononcées sous les auspices de l'Association des professeurs d'éducation des universités du Québec, dans le cadre des «Conférences Perras sur l'éducation»

Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, 1971, 79 pp. collection :
Conférences Perras sur l'éducation, no 1.

[Autorisation formelle accordée, le 30 mars 2005, par Mme Denise Dion, épouse de feu M. Léon Dion, propriétaire des droits d'auteur des œuvres de M. Léon Dion, de diffuser la totalité des œuvres de M. Léon Dion, politologue.]

Polices de caractères utilisée :

Pour le texte: Times New Roman, 12 points.

Pour les citations : Times New Roman 12 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 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 complétée le 27 juillet 2009 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de
Québec.

Léon Dion,
Edward F. Sheffield et Paul Ricoeur (1971)

L'enseignement supérieur: bilans et prospective.

Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, 1971, 79 pp. collection : Conférences Perras sur l'éducation, no 1.

Table des matières

[Avant-propos](#)

Léon Dion, “[Pourquoi la réforme de l'université ?](#)”

1. [L'université mise en question](#)
2. [Les responsabilités de l'université](#)
3. [Les finalités de la réforme](#)

Edward F. Sheffield, “[Canadian Research on Higher Education](#)”

1. [Universities](#)
2. [Voluntary associations](#)
3. [Government agencies](#)

Paul Ricœur, “[L'avenir de l'université](#)”

1. [La question démographique](#)
2. [La question des finalités](#)
3. [La question du gouvernement de l'université](#)
4. [La question de la politique à l'université.](#)

L'enseignement supérieur :
bilans et prospective. (1971)

AVANT-PROPOS

[Retour à la table des matières](#)

Contestation, occupation, révolution... ces trois mots sont peut-être les plus fréquemment employés de tout le vocabulaire étudiant, et ce, à l'échelle du monde. Que l'enseignement supérieur traverse une crise d'une gravité exceptionnelle, nul n'en doute. Quelles en sont les causes ? Quel avenir prédire à nos universités ? L'Association des professeurs d'éducation des universités du Québec (A.P.E.U.Q.) a consacré une année entière à l'examen des diverses réalités que recouvre l'enseignement supérieur. Les trois conférences publiques prononcées sous l'égide de la Fondation Perras et de l'A.P.E.U.Q. qui sont présentées dans ce volume tentent d'éclaircir une situation dangereuse, voire explosive. Si la conférence du professeur Sheffield fait le point sur l'état présent des recherches portant sur l'enseignement supérieur au Canada - et qui, mieux que lui, pouvait établir ce bilan ? - les professeurs Léon Dion et Paul Ricœur se penchent pour leur part sur les origines de la crise de l'enseignement universitaire au Québec et en France, ses étapes, ses conséquences possibles. Le présent volume n'a d'autre ambition que d'inciter le lecteur averti à réfléchir sur « ce qui a été », pour mieux comprendre « ce qui est » et mieux prévoir « ce qui sera », dans le sens d'une problématique axée sur l'impératif suivant : concilier les changements irréversibles imposés à la réalité universitaire et les traditions d'honnêteté intellectuelle et de respect d'autrui qui, au cours de l'histoire occidentale, ont inspiré les défenseurs d'une *Universitas* authentique.

L'enseignement supérieur :
bilans et prospective. (1971)

“Pourquoi la réforme de l'université?”

*Texte d'une conférence prononcée
prononcée le 23 octobre 1970
par Léon DION,
professeur à l'Université Laval de Québec*

[Retour à la table des matières](#)

C'est peut-être au sein de l'université que les efforts déployés au cours de la dernière décennie pour faire accéder les institutions québécoises à la modernité ont produit les résultats les plus remarquables. Mais comme il arrive dans les périodes de remises en question radicales où chaque pas en avant engendre des attentes sans cesse croissantes, l'ampleur des demandes formulées à son endroit tout autant que le rythme rapide de sa croissance physique ont finalement dérouté l'université : en ce moment et depuis quelque temps déjà, elle hésite et cherche un nouveau souffle.

Il serait sans doute excessif de dire qu'il y a crise à l'université. Mais nombreux sont les signes de malaise. Ils se présentent sous la forme de lassitude, d'énervement et de perte de confiance. Ils s'étendent virtuellement à tous les aspects de la vie de l'université : pédagogie, programmes d'études, recherche scientifique, gestion. Ils se manifestent tant chez les administrateurs que chez les professeurs et les étudiants. Et ils ne semblent pas près de se résorber. De douloureux

réveils suivent les moments d'accalmie, d'où l'impression qu'une simple secousse pourrait suffire à déclencher une crise grave et même fatale.

Comme c'est l'habitude dans des cas semblables, on procède de tous côtés à de minutieux examens de la situation. Nous disposons de diagnostics précis et une foule de remèdes ont été mis au point. Comme dans tant d'autres situations analogues, la difficulté vient de ce que le mal n'est pas purement physique ; il atteint l'âme. On pressent que les changements effectués dans les structures et le fonctionnement de l'université ne produiront tous leurs fruits que s'ils soulagent la fatigue et l'anxiété qui ont gagné les esprits.

L'urgence des réformes du cadre matériel de l'université ne doit cependant pas la distraire de ses obligations à l'égard de ses propres membres : étudiants, professeurs, administrateurs. Ce serait se faire illusion que de croire que de nouvelles structures, si excellentes qu'elles puissent être en elles-mêmes et dans l'abstrait, produiraient à elles seules une réforme profonde et durable de l'université. C'est au nom même de l'efficacité et de l'excellence qu'il faut exiger des projets de réforme qu'ils soient humains, c'est-à-dire que, loin de prétendre à une uniformité rigide et à une impeccabilité tout abstraite, ils soient conçus de façon à se plier aux conditions particulières de temps et de lieu de même qu'à satisfaire les aspirations profondes de ceux qui composent l'université.

Ces aspirations sont sans doute complexes et, sous certains aspects, contradictoires. Mais elles se rattachent à un même besoin, fondamental et indéracinable, ressenti de façon tantôt diffuse, tantôt aiguë chez ceux que l'université rassemble : le besoin de réfléchir. Par-delà les contingences historiques inévitables qui lui procurent dans chaque milieu et à chaque époque des traits particuliers et les nécessaires transformations qu'un monde en profonde mutation exige d'elle aujourd'hui, il est, en effet, une condition, séculaire celle-là, qu'on s'attend à ce que l'université remplisse : fournir à ses membres la possibilité de travailler dans la sérénité de l'âme et le recueillement de l'esprit que requiert leur effort incessant de pénétration des secrets du monde et de la vie. Pour le chercheur qui consacre sa vie à la poursuite désintéressée des connaissances, pour le professeur qui se voue à la formation de jeunes hommes et de jeunes femmes, pour l'étudiant qui aspire à réaliser un accord avec lui-même et avec la société, pour l'homme d'action qu'accablent les soucis et les contraintes de son métier, pour la société entière que le rythme incontrôlé du changement et que des conflits aigus risquent de disloquer,

l'université constitue le lieu réservé pour la réflexion méthodique, la recherche patiente et libre de la vérité, le ferment par excellence des idées novatrices.

Être le lieu réservé pour l'examen libre, patient et réfléchi de toute question, telle est la mission irremplaçable de l'université ; tel est son but final, son ultime justification. Si l'université n'est pas cela, elle devient tout ce qu'on voudra : une « boîte à cours », une « fabrique de diplômes », une « manufacture d'expertises », un foyer d'agitation ; elle n'est plus l'université.

C'est là une réalité devenue banale à force de l'entendre répéter, mais une vérité que le souci de paraître « dans le vent » et l'ambition de répondre sans discernement à tous les appels du milieu font trop souvent oublier dans la pratique. Mais le jour où les exigences de l'organisation et les sollicitations multiples du milieu contrediront les conditions que requiert la réflexion, le jour où, pour réfléchir, il faudra sortir de l'université, on regrettera amèrement d'avoir pris la vocation essentielle de l'université pour acquise. Or cette vocation, jamais elle n'a été aussi menacée qu'aujourd'hui.

Pour éviter des regrets stériles, la réforme doit être pensée et perçue dans un esprit conforme à la mission de l'université. Il convient dès lors de rappeler certaines données élémentaires mais essentielles à la compréhension de la situation. C'est ainsi que je m'interrogerai successivement sur les conditions présentes de l'université au Québec, sur les responsabilités de l'université et sur les grandes finalités de la réforme.

1. L'UNIVERSITÉ MISE EN QUESTION

[Retour à la table des matières](#)

Ici comme ailleurs l'université est mise en question. Elle accepte de se mettre elle-même en question.

À ce sujet une remarque s'impose : c'est à l'extérieur du Québec que le mouvement de contestation de l'université a pris naissance. Il s'est propagé ici autant par mimétisme que sous la pression des conditions du milieu. Certes, les motifs de contestation de l'université québécoise sont nombreux. Mais on doit convenir

qu'ils s'expriment à un moment particulièrement mal choisi de son évolution. On risque de lui couper le souffle alors qu'elle émerge à peine du Moyen Âge.

Du point de vue de la contestation, l'université québécoise est contemporaine de l'université américaine ou européenne : pour l'essentiel, ce sont les mêmes aspects de la vie de l'université qu'elle vise ici et ailleurs. Or, tel n'est pas le cas : la situation ici diffère grandement de ce qu'elle est ailleurs. Pour l'université américaine ou européenne, se réformer, cela veut dire rompre avec des coutumes libérales vieilles de plus d'un siècle, devenues routinières et anachroniques, mais qui permirent naguère une vie intense de l'esprit. Mais pour l'université québécoise, se réformer, cela veut dire mettre au rancart un régime qui vient à peine d'être inauguré pour s'attacher, sans le secours de traditions fermes ni les ressources d'une longue expérience, à l'implantation d'un nouveau régime. Pour l'université québécoise, se réformer, cela veut dire effectuer une deuxième révolution en vingt ans.

Ici comme dans d'autres secteurs, nous continuons à payer le prix de nos longs retards. En effet, tandis qu'autour de nous

l'université se consolidait et allait de l'avant, le paternalisme de l'Église et l'incurie de l'État l'empêchaient ici de grandir. On ne dira jamais assez les mérites de ceux qui, clercs et laïques, se sont évertués à implanter ici, entre 1945 et 1960, dans les conditions adverses que l'on connaît, l'université moderne. Celle-ci n'a donc bénéficié que d'une seule décennie de libre envol au cours de laquelle tant de projets, depuis si longtemps rêvés, purent enfin voir le jour. Et durant cette décennie elle-même, le souci du rattrapage dans de nombreux secteurs de l'équipement, de l'enseignement et de la recherche fut une source de préoccupation constante à mesure que se dessinait l'ampleur de l'effort requis pour atteindre un degré décent d'excellence.

Ironie des choses : nous devons nous attaquer à l'oeuvre de reconstruction avant même d'avoir complété l'édification de l'université moderne ! Malheureusement pour nous en effet, le modèle dont nous nous sommes inspiré - le modèle libéral - ne correspond plus aux conditions présentes. Gestion, cadres, programmes d'études, recherches, tout est à repenser et sans le secours cette fois d'un modèle extérieur, la reconversion de l'université s'imposant en effet partout en même temps et avec la même acuité.

Les efforts que va requérir la réforme de l'université seront d'une autre nature et probablement plus pénibles encore que ceux qu'a nécessités son accession à la modernité. Es risquent au surplus d'être vains si on se borne à imiter sans discernement ce qui se fait ailleurs. À cet égard, la création de l'Université du Québec manifeste la volonté de faire oeuvre originale. Il serait cependant téméraire de conclure que l'Université du Québec est à l'abri des maux dont les universités plus anciennes doivent se guérir. Elle a pour l'instant sur ces dernières un avantage assez précaire : celui de sa jeunesse, et un désavantage qui risque d'être sérieux : celui de son manque de racines. Pour l'essentiel, l'Université du Québec est aux prises avec les mêmes difficultés que celles qui confrontent les universités plus anciennes.

Les raisons de la remise en question de l'université libérale sont en effet nombreuses et redoutables. La socialisation et la démocratisation de l'enseignement supérieur l'obligent à réviser ses normes d'admission, sa pédagogie, son régime d'examens et de promotion. L'accroissement des nombres et des services rend plus complexes l'organisation et les rouages administratifs. Le poids du « système » devient écrasant et la mentalité bureaucratique menace d'anéantir toute possibilité de rapports interpersonnels. Enfin, l'université est elle-même un rouage majeur d'une société qui est contestée dans ses fondements mêmes. Elle est de la sorte la cible de critiques qui débordent ses cadres propres et sa sphère d'action, mais dont elle ressent profondément les effets, par exemple, dans les attitudes et comportements d'étudiants et de professeurs à son endroit.

Il est un aspect de la situation dont on parle encore peu mais qui, plus que tout autre, doit dorénavant retenir notre attention : il s'agit de la responsabilité du gouvernement dans la gestion même de l'université.

Ici encore, pour bien juger de la question, il s'impose d'avoir à l'esprit les tendances évolutives. Pendant longtemps et jusqu'à il y a dix ans, l'Église a suppléé à l'indifférence de l'État envers l'université et, à l'occasion, a même protégé celle-ci contre l'hostilité des gouvernants. Or, au moment où l'Église relâche son emprise sur l'université, l'État se fait plus bienveillant, mais aussi plus interventionniste.

Dans l'ensemble cette évolution marque un progrès incontestable : si nous pouvons aujourd'hui agir librement sur le devenir de l'université, nous le devons au relâchement des anciennes orthodoxies. Mais cette évolution comporte aussi

un risque considérable : celui de voir l'université, par manque de vision, succomber sous la pression de son nouveau protecteur.

Avec l'éclipse du prestige des anciennes hiérarchies l'université a perdu un maître : l'Église. Mais, ses membres n'ayant pu développer une forte tradition d'autonomie, elle risque de passer, sans résistance et sans même s'en rendre compte, sous la tutelle d'un autre maître, le gouvernement, se condamnant ainsi à demeurer une éternelle mineure. Le pouvoir que, par la force d'une longue habitude de soumission, professeurs et étudiants continuent à appeler « les autorités », n'existe plus que dans leur esprit. Les professeurs et les étudiants doivent prendre rapidement conscience du désarroi qui étreint présentement la direction. Celle-ci est devenue impuissante à défendre seule l'autonomie essentielle de l'université, à protéger le statut des professeurs de même qu'à procurer aux étudiants les conditions de travail que ces derniers réclament à bon droit. Le support actif et constant de toute la communauté universitaire lui est requis, l'octroi concret de ce support exigeant par ailleurs une réforme radicale de la régie interne de l'université tout autant que des esprits.

Il ne s'agit d'ailleurs pas d'adopter vis-à-vis du gouvernement une position peureuse et négative. Pareil comportement serait parfaitement anachronique. Le gouvernement, en tant que responsable vis-à-vis des citoyens de la bonne gestion des fonds publics, possède un droit de regard indiscutable sur la façon dont l'université dispose d'un budget qu'elle tient dans une grande mesure de lui.

Par ailleurs, pour le bon équilibre psychologique de ses membres, l'université doit, de son côté, constituer un centre de décision réel dont les prérogatives soient bien définies. Or c'est précisément à ce moment-ci, alors que les relations entre le gouvernement et l'université ne sont pas encore figées, que cette dernière doit se montrer vigilante et prévoyante.

Une éventuelle mise en tutelle de l'université par le gouvernement serait d'autant plus pernicieuse qu'elle s'effectuerait sans que les aspects essentiels de la question, notamment la liberté académique et le statut des professeurs, ne soient jamais discutés. En effet, c'est surtout en tant que bailleur de fonds que le gouvernement intervient dans la vie de l'université. Celle-ci est devenue une grande entreprise dont la production est en majeure partie constituée de biens intangibles, donc non monnayables. Son budget de fonctionnement, qui s'élève à plusieurs

dizaines de millions, provient en grande partie de fonds fournis directement ou indirectement par le gouvernement. C'est de ce budget et de sa répartition dans les divers secteurs d'activité que dépendent finalement l'état de la bibliothèque, le rapport entre le nombre d'étudiants et celui des professeurs, la nature et la pédagogie des enseignements, l'importance accordée à la maîtrise et au doctorat, de même que les conditions de la recherche.

Or, sous le manteau de consultations longues et laborieuses, le gouvernement décide actuellement à toutes fins pratiques et de façon unilatérale du budget de l'université. Quand des coupures importantes dans les dépenses prévues doivent être effectuées, comme ce fut le cas cette année, les conséquences nuisibles pour l'université de cette action arbitraire deviennent évidentes. En outre, le gouvernement a plus ou moins imposé des « normes provinciales » dans une foule de secteurs. Par-dessus tout, on doit déplorer que l'université soit contrainte de préparer chaque nouvelle année académique en fonction d'un budget hypothétique, le budget réel qui lui est alloué n'étant connu que fort tard, en mars ou avril, ou même en juin comme ce fut le cas cette année. Dans de telles conditions, il devient difficile d'assurer une gestion rationnelle de l'université et il est impossible de maintenir le rythme de croissance qui s'impose. Quand le gouvernement décide du budget de fonctionnement de l'université, il se trouve à intervenir sans le chercher directement et sans plan directeur dans la vie interne de l'université. Étant donné l'importance que revêtent forcément les considérations financières dans les décisions majeures qui se prennent à l'université, par les contraintes budgétaires qu'il impose, le gouvernement se trouve finalement à dicter le choix d'une pédagogie peu dispendieuse mais inadéquate, à empêcher le recrutement ou à provoquer la démission des chercheurs et des professeurs les plus compétents, et ainsi de suite. Fait sans précédent et d'une gravité exceptionnelle : en fixant de façon non négociable par les professeurs le taux d'augmentation de la masse salariale du personnel enseignant pour l'année 1970-1971, le gouvernement enlève en pratique à l'université son statut d'employeur en ce qui regarde les salaires et oblige les professeurs à transiger dorénavant directement avec lui.

Toujours par souci d'économie, le gouvernement entend en outre favoriser la coordination des efforts entre les universités, faire en sorte que soit assurée l'utilisation optimale de l'équipement et des services, et que soient évitées les duplications inutiles des programmes. Cette forme d'intervention est d'autant plus louable

en elle-même que les universités n'ont guère montré dans le passé qu'elles étaient aptes à établir elles-mêmes cette coordination. C'est ainsi, par exemple, qu'on a laissé se créer trois maisons indépendantes d'édition universitaire de langue française alors qu'une seule suffirait amplement, qu'on a permis la prolifération de programmes parfaitement autonomes de maîtrise et de doctorat dans des domaines où les ressources sont minimes et les besoins insignifiants, et ainsi de suite. Il serait toutefois désastreux pour les universités et pour l'avenir des connaissances dans notre milieu que le gouvernement utilise son pouvoir de dépenser pour imposer de façon unilatérale des modes de coordination qui ne soient conçus que pour des fins d'économie et qu'il profite de semblables occasions pour favoriser arbitrairement et sans préavis l'Université du Québec qu'il a lui-même créée. Une coordination conçue et imposée de façon aussi arbitraire risque de susciter d'inutiles conflits et même d'aller à l'encontre du souci de coordination qui meut le gouvernement.

Il est urgent que l'université et le gouvernement créent et mettent en oeuvre des mécanismes qui permettent une négociation réelle du budget d'investissement et surtout de fonctionnement, de même qu'une concertation des objectifs et des efforts. De concert avec l'université et l'entreprise, le gouvernement doit définir une politique méthodique de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique au Québec. Les secteurs dynamiques de l'université ne sauraient tolérer plus longtemps que les choix qui décident finalement du haut savoir au Québec se prennent au sein du gouvernement et, par voie de conséquence, de l'université, de façon purement fortuite, c'est-à-dire à l'occasion de discussions d'ordre exclusivement budgétaire et sans que ne soient jamais méthodiquement posées les grandes finalités culturelles et sociales de l'université. Ces secteurs dynamiques se rebelleront contre ce qui devra dorénavant être considéré comme une manifestation d'irresponsabilité de la part du gouvernement. Des entretiens bilatéraux doivent s'engager immédiatement sur ces questions, pendant qu'il est encore possible d'en discuter à froid. Déjà la nervosité et l'impatience gagnent les esprits.

2. LES RESPONSABILITÉS DE L'UNIVERSITÉ

[Retour à la table des matières](#)

La valeur de toute réforme de l'université doit finalement se juger d'après le critère suivant : permettra-t-elle à l'université de mieux s'acquitter de ses responsabilités vis-à-vis de ses membres et tout particulièrement des étudiants et des professeurs, ainsi qu'envers la société qui lui sert de support ? Ce critère met en relief l'extrême sensibilité du mouvement qui imprime à l'université sa dynamique interne. Des ajustements, même mineurs, dans les rouages de ce mouvement sont susceptibles de produire des effets imprévisibles et de grande amplitude. Aussi convient-il de nous arrêter quelque peu sur ce point. Les représentations que professeurs, étudiants et groupes sociaux se font de l'université sont sans doute contradictoires et confuses. Il n'y a manifestement pas de consensus au sein de ces diverses catégories quant aux définitions qu'elles se donnent d'elles-mêmes et de leurs rôles respectifs. L'âge, la formation, le degré de spécialisation, les caractéristiques individuelles, l'influence d'idéologies plus générales et de nombreux autres facteurs influent sur ces définitions. Seule une enquête plus méthodique permettrait de clarifier ces questions. Je dois malheureusement m'en tenir à des impressions d'ensemble mais qui, je l'espère, feront ressortir la nécessité de s'éveiller à la gravité de la situation.

Dans l'examen des modalités d'insertion des étudiants au sein de l'université, il faut se garder d'appliquer sans discernement des expressions forgées ailleurs. Ainsi, quelle que soit la pertinence en Europe et aux États-Unis du slogan : « pouvoir étudiant », il n'a guère d'application ici si on veut exprimer par là le droit des étudiants de s'affirmer comme une catégorie autonome et responsable au sein de l'université. Quoi qu'on puisse dire sur les modalités de son exercice, ce droit, les étudiants d'ici le possèdent déjà et il leur revient d'en tirer pour eux-mêmes le maximum de profit. Les professeurs d'université au Québec n'ont guère eu le loisir, pour leur part, d'implanter ici le mandarinat qui a si longtemps sévi ailleurs. La précarité de leur propre statut et leur manque de confiance en eux-mêmes ne les a guère incités à traiter les étudiants de haut comme ce fut le cas ailleurs. Et

quoi qu'on puisse dire des administrateurs dans le passé, ils paraissent maintenant disposés à associer véritablement les étudiants à la gestion de l'université.

Compte tenu de la durée de leur séjour à l'université et de la nature de leur expérience, l'attention des étudiants doit surtout se porter sur les conditions de leurs études. C'est d'ailleurs de cette façon qu'ils peuvent espérer influencer avec le plus d'autorité sur leur propre situation au sein de l'université. De la sorte, ils contribuent à l'élaboration des programmes et de la pédagogie, au maintien d'excellentes relations entre eux et les professeurs, et, en définitive, aux autres aspects de la vie de l'université qui les concernent plus directement (logement, loisirs, etc.). Il faut se rendre compte, cependant, que si les étudiants refusent de se donner des associations autorisées à parler en leur nom et s'ils négligent de se faire représenter par des délégués auprès des centres de décision, leur voix risque de ne pas être perçue et leurs intérêts d'être oubliés. Or la collaboration active des étudiants est indispensable à l'examen de problèmes qui se font de jour en jour plus pressants - problèmes relatifs à l'admission, au régime des études, à la carrière, à la recherche scientifique. Si cette collaboration est empêchée ou refusée, il n'y a plus moyen de tenir l'université dans le sens du courant.

Il y a malheureusement encore aujourd'hui de nombreux jeunes qui devraient être à l'université et qui n'y sont pas, tandis que certains d'entre ceux qui y sont ne devraient pas s'y trouver. Alors que les facultés sont incapables d'admettre les étudiants au-delà d'un certain nombre, il est inadmissible que l'université serve de refuge à des cancre et à des désaxés, même intelligents.

Par ailleurs, le régime universitaire, toujours rigide et univalent malgré des vellétés de réforme, heurte les besoins et les aspirations des étudiants que l'expérience du CEGEP a habitués à un cadre permettant des choix très diversifiés. En même temps, au sortir de deux années d'études faites sous pression à une époque de la vie où on aspire à laisser son imagination courir librement, beaucoup espèrent qu'à l'université ils auront la possibilité de penser par eux-mêmes et le loisir de s'occuper de leur propre formation. Or ce n'est souvent qu'au deuxième et au troisième cycles - à la maîtrise et au doctorat - que l'université leur procure cette possibilité, une bonne partie du premier cycle n'étant encore, malheureusement, que du bourrage de crâne et les examens étant encore fréquemment conçus comme des tests éliminatoires. Il serait cependant injuste d'exiger de l'université qu'elle

le répare le préjudice que deux années de formation inadéquate ont pu causer aux étudiants.

Toute réforme des programmes d'études qui vise à rendre ces derniers plus ouverts, centrés davantage sur les besoins humains présents de l'étudiant et moins sur les exigences étroites de l'apprentissage, se heurte à un obstacle apparemment insurmontable : celui des préoccupations concernant la carrière. On retrouve, tant chez les professeurs que chez les étudiants eux-mêmes, une obsession presque malade du diplôme. Or, à une époque où tous ceux qui en ont les dispositions peuvent virtuellement poursuivre de longues études et où le nombre d'années d'études requis pour devenir socialement utile s'accroît constamment, ni l'instruction ni le diplôme ne garantissent un emploi bien rémunéré, sécuritaire et prestigieux. Et les étudiants refusent l'idée qu'au sortir de dix-sept ou dix-neuf années d'études et parchemin en main on puisse se retrouver dans la situation de l'analphabète de naguère, c'est-à-dire manoeuvre ou chômeur.

Faudra-t-il renchérir encore et créer des super-diplômes qui seraient décernés à ceux-là seulement dont l'intelligence, la chance et le support familial permettraient de tenir le coup durant dix à douze années d'université et qui seraient automatiquement reçus dans des super-corporations qui leur seraient exclusives et qui veilleraient à ce que le marché de l'offre de travail excède toujours la demande ?

On comprend l'impatience des étudiants devant l'incapacité apparente des dirigeants à déterminer les conditions réelles du marché du travail de façon à ce que le régime des études puisse y correspondre. En raison même du coup élevé des études supérieures, cette question du marché du travail intéresse tous les citoyens qui finalement en paient le prix par leurs impôts. Dans le but de redresser cette déplorable situation, le gouvernement, agissant de concert avec l'entreprise et l'université, devrait créer un mécanisme précis et permanent d'analyse du marché du travail pour les diplômés d'université. On devrait en outre diversifier les programmes d'études supérieures, confier aux ministères et aux entreprises la majeure partie de la formation reliée à l'apprentissage d'un métier et prévoir des circuits automatiques de recyclage à l'université. De la sorte, peut-on espérer, le malaise bien compréhensible à l'heure actuelle chez les étudiants d'université s'atténuera et l'université pourra alors se consacrer à sa tâche principale : les études supérieures et l'initiation des étudiants à la recherche scientifique.

Il faudra un jour fixer les traits de ce personnage contradictoire, complexe, méconnu et qui s'ignore lui-même, qu'on appelle professeur d'université. Pour le grand public, il y a le « professeur enseignant », le « professeur touche-à-tout », le « professeur touche-à-rien ». Pour les uns, un « maître à penser », pour d'autres, un « auxiliaire, entre autres, d'enseignement », pour d'autres encore, un « éducateur », un « expert », un « rêveur » ou, parfois, un « savant » ; il n'a guère le goût de se définir lui-même et il n'est pas membre d'une corporation qui préciserait ses droits et ses obligations.

Les représentations qu'il se donne de lui-même portent sur des activités disparates, sinon contradictoires : elles concernent l'enseignement, la recherche, la participation aux activités de l'université et à la vie du milieu. Dans l'accomplissement de toutes ces tâches, le professeur, en son for intérieur, rêve d'être un rassembleur d'hommes autour d'une idée qui a germé en lui et qu'il aiderait à faire émerger. Il se voit créateur d'une pensée qui en se développant produit un livre, forme un homme. Pour lui, vivre c'est poursuivre inlassablement les connaissances. Pour les acquérir, il fait, défait, refait les mêmes opérations. Plus profondément encore, il rêve d'étudiants qui partagent la même soif du savoir.

Le professeur - est à la fois tout cela et jamais tout à fait cela. Sa situation est trop ambiguë pour qu'il voie parfaitement clair en lui-même et s'engage sans retour dans l'une ou l'autre des voies qui s'offrent à lui. C'est peut-être pour cette raison que la caractéristique de sa condition qu'il perçoit le plus clairement est la « mobilité », c'est-à-dire une aptitude exceptionnelle à remplir plusieurs tâches et à se trouver à plusieurs endroits successivement et même... simultanément. Certes, nous ne répéterons jamais assez que l'attribut essentiel du professeur c'est la plus grande liberté possible de pensée et de mouvement. En imposant des bornes à cette liberté dans le but d'éviter des abus, on risque fort de la restreindre indûment. Mais en voulant trop entreprendre trop tôt, trop vite, il arrive que le professeur ne soit ni un créateur, ni un éducateur, ni un administrateur, ni un expert-conseil. Et à défaut d'une intégrité personnelle suffisante et d'un code d'éthique librement consenti, il est à craindre que tôt ou tard on ne lui impose de l'extérieur des normes de travail.

En persistant à considérer ce dernier comme un homme à tout faire : cours, séminaires, direction de thèses, administration, recherche, publications, la direction de l'université contribue à rendre confuse la condition du professeur. Cette

notion fort répandue selon laquelle les meilleurs enseignants sont en même temps les meilleurs chercheurs, les meilleurs administrateurs, les meilleurs auteurs et les meilleurs experts-conseils est particulièrement pernicieuse. Dans les cas assez nombreux où elle se révèle objectivement fondée, elle concerne probablement des individus exceptionnels qui auraient excellé encore bien davantage si on leur avait donné l'occasion de se consacrer à une seule tâche. Il faut toutefois reconnaître que le fait de s'adonner pour un temps limité et dans des proportions raisonnables à certaines activités dites para-académiques est souvent utile au professeur. Ici encore il est difficile d'établir des règles strictes. Ce qui conviendrait aux uns pourrait être nuisible aux autres.

L'université tente d'assurer un équilibre entre les tâches du professeur, mais ses normes de recrutement et de promotion favorisent en pratique une polyvalence qui risque d'être préjudiciable. Dans les faits, elle considère le professeur avant tout comme un « faiseur de cours », conception que le gouvernement s'empresse de sanctionner quand il s'agit de déterminer les normes budgétaires. L'obsession persistante du premier cycle aggrave encore les effets de nivellement de cette façon de voir.

Tout en veillant au maintien de ponts entre les trois cycles d'enseignement et entre l'enseignement et la recherche, on doit créer à l'université un véritable statut de professeur chercheur et ce statut doit être considéré comme équivalant à celui de professeur enseignant : les normes de recrutement et de promotion doivent être modifiées de façon à sanctionner ces deux statuts tout en les distinguant et, par là même, à stimuler les efforts de chacun selon ses dispositions particulières. Un professeur qui est surtout un enseignant ne devrait pas être jugé selon des critères qui s'appliquent au professeur chercheur et, inversement, on ne devrait pas imposer au professeur chercheur la charge d'enseignement qu'on attend du premier. Les normes en vigueur à l'université rendent virtuellement impossibles des contributions majeures à la recherche et des publications de première valeur, celles-ci requérant plusieurs années et une ascèse impérieuse de tous les instants. Ceux qui, dans les circonstances présentes, réussissent ce coup de force le font trop souvent au prix d'un effort exorbitant ou encore en faisant porter sur leurs collègues la charge d'enseignement et la charge administrative dont, selon les normes en vigueur, ils devraient normalement s'acquitter.

À moins d'une décision prompte octroyant à la recherche un statut clair et précis et s'exprimant par des normes rigoureuses, un programme cohérent, des cadres adéquats et un budget garanti, les professeurs chercheurs quitteront l'université comme c'est le cas depuis longtemps ailleurs. Sans que l'on puisse encore parler d'exode en masse, ils ont déjà commencé à rejoindre les instituts de recherche qui se font chez nous de plus en plus nombreux dans les services publics, les entreprises ou au sein ou en marge des universités, plus particulièrement à l'Université du Québec. Ces instituts comprennent des équipes de chercheurs jeunes et compétents, ils constituent des cadres particulièrement propices aux travaux pluridisciplinaires et aux contacts avec les spécialistes de l'extérieur dans le même domaine scientifique qui sont un prérequis de toute recherche valable. Ils procurent aussi l'organisation de plus en plus exigée par les bailleurs de fonds en raison de l'élévation des coûts de la recherche et du caractère problématique des résultats.

Il faut bien se rendre compte de la portée de ces développements pour l'université. Avec la disparition de la recherche de première valeur c'est, sinon le deuxième cycle, à coup sûr le troisième et le post-troisième cycles qui forcément déserteraient l'université. Ces centres, laboratoires ou instituts servent de banques d'information pour un secteur donné de connaissances. On ne saurait surestimer l'importance de cette fonction, l'absence des données pertinentes étant dans plusieurs secteurs la raison première de la pauvreté des recherches. À moins d'un prompt redressement de la situation, l'université semble vouée à devenir bientôt ce que plusieurs estiment qu'elle est déjà : un établissement d'enseignement post-secondaire, c'est-à-dire une simple école professionnelle. Les professeurs qui souhaitent continuer à travailler au sein de l'université et qui veulent empêcher un glissement, qui pourrait être rapide, de leur statut, doivent tout mettre en oeuvre - y compris l'exercice de pressions - pour que l'enseignement de deuxième et de troisième cycles et la recherche disposent d'un budget autonome et pour que soit créé un statut de professeur chercheur. Par là même, on permettra la clarification, qui s'impose depuis longtemps, du statut de professeur enseignant.

Dans l'aménagement des réformes de l'université, il faut enfin garder à l'esprit les obligations qui la lient à la société. La situation de l'université dépend de l'état général de la société. Si donc le gouvernement, l'entreprise, les unions ouvrières, les groupes sociaux et les simples citoyens ont des obligations envers l'université, cette dernière, à son tour, s'intègre forcément à un milieu donné et c'est seulement

par ses contributions à la vie du milieu qu'elle peut espérer remplir de façon adéquate ses fonctions propres, dont certaines transcendent tout espace et tout temps historique.

On parle souvent du rôle social de l'université. On dit qu'elle doit « se mettre au service de la société » ; on lui reproche d'avoir été dans le passé davantage « à la remorque de la société » qu'un phare ou un guide pour l'action. Qu'est-ce à dire ? Ces formules générales sonnent creux et n'éclairent aucunement la question. Malheureusement, les critères de jugement du degré d'utilité réelle de l'université pour les sociétés sont imprécis et la plupart du temps intangibles. Il n'appartient évidemment pas à l'université de combler tous les besoins : elle se doit d'agir en conformité avec sa nature propre. Ainsi, on ne peut s'attendre à ce qu'elle compense pour toutes les lacunes de l'enseignement secondaire et du CEGEP. Elle ne saurait non plus se transformer en une vaste entreprise de recyclage professionnel. Et elle ne saurait prêter aux organisations politiques et socio-économiques toutes les ressources expertes et professionnelles dont ces dernières ont besoin pour l'accomplissement de tâches spéciales ou courantes. Sur tous ces points, une concertation s'impose entre les services publics, l'entreprise, les unions ouvrières et l'université.

Il n'est pas superflu de le répéter : la mission essentielle de l'université c'est d'être pour ses membres et pour la société entière un centre de réflexion humaniste et scientifique. Toutes ses obligations concrètes vis-à-vis de la société découlent de ce devoir, premier et intangible. De fait, à une époque désaxée comme celle que nous traversons, elle représente peut-être le dernier et ultime refuge de la pensée réfléchie.

Par les recherches fondamentales et appliquées et par la pensée novatrice et critique de ses membres, elle constitue un pôle créateur et inspirateur indispensable à l'autonomie et à la bonne santé de la société ; par la somme de connaissances et la quantité de données de toutes sortes qu'elle accumule et conserve, elle est pour la société une mémoire indispensable au maintien du savoir collectif, de la continuité historique et de la civilisation elle-même ; par la formation des savants et des professionnels requis pour la bonne marche des organisations socio-économiques et politiques, elle garantit la disponibilité des expertises nécessaires au progrès de la collectivité ; par sa contribution insigne à l'enseignement et au développement des connaissances, elle est considérée comme le principal facteur

d'expansion, l'enseignement représentant à lui seul, d'après un rapport de l'O.C.D.E., plus du quart des composantes requises pour l'expansion dans un pays comme les États-Unis.

Pour que l'université remplisse toutes ses tâches de façon adéquate, il lui faut associer plus qu'autrefois les organisations extérieures avec lesquelles elle est indissolublement liée à ses propres décisions en ce qui touche à la façon dont elle doit répondre aux besoins de la société, et plus particulièrement aux besoins nouveaux découlant du rythme rapide de l'évolution technologique et des changements au sein des professions.

Ici comme ailleurs, on reproche à l'université d'être en retard sur l'évolution sociale. Pareille accusation est, jusqu'à une certaine mesure, fondée. Deux points valent d'être mentionnés dans ce contexte : en premier lieu, l'université ne doit pas faire écho sans discernement à toutes les impulsions émanant d'une partie quelconque de la société ; au contraire, elle se doit d'apprécier la portée de ces impulsions à la lumière des conséquences qu'elles sont susceptibles d'entraîner sur la poursuite de sa mission essentielle. En second lieu, les ressources et les prérogatives limitées de l'université l'empêchent de faire à elle seule la jonction harmonieuse qui s'impose entre elle et les autres organisations sociales majeures. Seule une concertation franche et continue des quatre moteurs principaux de la société moderne - le gouvernement, l'entreprise, les unions ouvrières et l'université - rendrait possible la collaboration nécessaire dans les domaines de la recherche, de l'enseignement et de l'expertise para-académique. S'il est vrai que dans le passé l'université au Québec a eu tendance à se percevoir comme une tour, d'ivoire, on se doit d'ajouter, pour sa défense, que de leur côté les gouvernements et surtout les entreprises et les unions ouvrières ont trop souvent ignoré l'université. Il faut trouver les moyens de corriger sans délai cette situation néfaste, non seulement pour l'université, mais pour la société entière.

3. LES FINALITÉS DE LA RÉFORME

Comme toutes les organisations sociales majeures, l'université est solidaire d'un système - le système libéral - qui n'est pas sans failles graves et que d'aucuns s'efforcent de discréditer et même de saborder. La réforme de l'université se révèle donc comme un cas particulier d'une réforme générale qui doit être menée sur le plan de la société globale.

Les membres individuels de l'université se doivent de contribuer, dans les limites de leurs talents et de leurs compétences, à la réforme plus générale de la société. Et l'université comme corps se doit de dénoncer tout changement au sein de la société qu'elle juge préjudiciable à la poursuite de sa mission essentielle. En outre, elle se doit de procéder aux réformes de ses propres structures et de son fonctionnement interne conformément à une définition d'ensemble de sa situation présente et à une vision claire de son devenir.

La réforme de l'université ne peut s'effectuer que par l'action libre et concertée de ses membres dans leurs milieux respectifs aussi bien qu'au niveau de la direction générale.

Ce sont les étudiants qui ont été, depuis cinq ans, l'élément propulseur de l'idée de réforme. Pour se faire entendre, ils ont dû trop souvent réveiller des morts. Leur contestation de l'ordre en vigueur est, sinon radicale, du moins brutale. Dans nombre de cas, la direction de l'université n'a pris conscience de la situation et ne s'est éveillée à ses responsabilités que sous la pression des étudiants. Cet état de choses est anormal. L'université ne saura tenir longtemps si elle se met à la remorque des seuls étudiants. Malgré toutes leurs qualités inestimables, ceux-ci sont, en tant que corps, ontologiquement imprévisibles et changeants, portés aux excès et à la critique négative. Leur contribution à la vie de l'université est indispensable, mais elle ne portera de bons fruits que si elle s'intègre aux autres parties composantes de l'université.

Les professeurs, en tant que groupe, ne manifestent guère d'enthousiasme envers la réforme de l'université. On les juge conservateurs et « moitrinaires ». Il faut comprendre les raisons profondes de ces attitudes. Le professeur est un être

sensible, anxieux, toujours hanté par la crainte de ne pouvoir suivre l'évolution, la plupart du temps excessivement rapide, de sa discipline, obsédé par le souci de ses étudiants et mû par le rêve - hélas ! difficilement réalisable - de faire une contribution scientifique valable. Il attend avant tout de l'université qu'elle lui fournisse un cadre propice pour son travail.

Contrairement à l'étudiant qui, aux heures de bel enthousiasme, réclame pour sa caste rien de moins que la « direction » de l'université, le professeur, lui, aspire à être laissé tranquille. Il accepte de siéger sur certains comités pédagogiques et administratifs, mais il estime en même temps que ces comités sont trop nombreux et il s'oppose d'instinct à leur accroissement. Les tâches administratives lui répugnent et il craint qu'en mettant un doigt dans l'engrenage de l'appareil administratif il ne soit en peu de temps happé tout entier, à l'exemple de tant de ses collègues dont la carrière scientifique s'annonçait prometteuse. On constate même chez le professeur une animosité et une fatigue certaines à l'endroit de ces réformes partielles qui bouleversent ses habitudes de travail sans apparemment améliorer le contexte où il évolue. Lui qui aspire à la réflexion et qui souhaite consacrer tout son temps à ses travaux, il tend à percevoir toute demande de participation à la vie de l'université comme une interférence et un obstacle.

Les professeurs, il va sans dire, ressentent de façon fort inégale ce besoin de quiétude : certains le poussent à l'excès, d'autres s'en servent comme d'un paravent pour masquer leur égoïsme, leur paresse ou encore leur absorption dans des tâches para-académiques et parfois anti-académiques. Mais il faut admettre que, dans la mesure où il est authentique, ce besoin est sain et digne du plus grand respect. La tranquillité de l'esprit est en effet une condition indispensable à toute oeuvre scientifique et philosophique. L'université se doit, par ses réformes, de satisfaire pleinement cette exigence fondamentale.

Mais en même temps, il faut bien convenir que la direction générale est à elle seule incapable de créer et de maintenir les conditions indispensables à la bonne vie de l'esprit à l'université. Il serait injuste d'attendre des administrateurs qui ont la charge du fonctionnement de l'université et que les soucis des problèmes quotidiens accablent qu'ils aient constamment à l'esprit des préoccupations à longue échéance.

Ce qu'on est en droit d'exiger d'eux, c'est qu'ils s'imprègnent de l'esprit de la réforme, qu'ils créent les rouages permettant la manifestation de cet esprit et qu'ils stimulent la réanimation du milieu universitaire, y compris de la direction. Mais si le vent ne souffle pas du côté des professeurs, chassons l'espoir de voir la voile de la réforme se gonfler. Il est requis que ces derniers sortent de leur torpeur, qu'ils surmontent leurs égoïsmes et qu'ils s'attaquent eux-mêmes à l'édification de l'université nouvelle. L'enjeu pour eux est capital. Si, en effet, la réforme qu'exige la situation se fait sans eux, si elle s'effectue exclusivement par en haut, elle risque d'être contraignante et mal inspirée. Et il est douteux qu'elle leur soit favorable.

Les professeurs doivent se décider à prendre une part active, à leur niveau, tout comme les étudiants au leur, au gouvernement de l'université. Un tel engagement de leur part est requis en vertu de la nature bien particulière de la gestion d'une organisation comme l'université : en effet, la plupart des questions d'ordre financier et administratif ont des implications académiques directes. Les professeurs doivent donc, dans leur intérêt le plus immédiat, s'assurer du contrôle le plus étroit possible de l'ensemble des opérations de l'université.

Le réalisme exige par ailleurs que les administrateurs, qui vaquent à toutes les tâches que requiert la bonne marche de l'université et qui servent également de porte-parole officiels, jouissent d'une grande autorité, aient, à leur niveau particulier, le droit d'initiative et disposent des moyens de contrôle requis pour assurer la bonne marche de l'université. Il y a là toutefois la source d'un pouvoir autonome qui ne doit pas devenir excessif ou écrasant. Sans doute, il y aura toujours une tension entre le palier supérieur de l'administration et les professeurs et les étudiants. Cette tension, qu'accroît la distance physique et psychologique qui, par la force des choses, tend à se créer entre administrateurs et non-administrateurs, risque parfois de dégénérer en conflit. Toutefois, cette tension est susceptible de devenir créatrice si elle s'exprime par le truchement d'organes particuliers spécialement créés en vue du dialogue, tels que les conseils d'université et diverses commissions consultatives, et si, en même temps, on change les conditions de la gestion de l'université. L'unité des normes générales et le contrôle des activités d'ensemble étant assurés par les organes centraux, on devrait permettre un haut degré de déconcentration administrative de façon à favoriser l'action des unités de base, notamment les facultés et les départements ou programmes d'études.

Dans ces cadres restreints et particulièrement propices aux échanges de vues et aux idées novatrices, professeurs et étudiants se sentent plus à l'aise et acceptent plus spontanément d'offrir leur collaboration. Et en permettant aux professeurs et aux étudiants d'agir en fonction de conditions qui leur sont familières et dont ils réalisent concrètement l'importance, l'adhésion aux normes générales étant par ailleurs exigée, on rendra la direction de l'université plus efficace et plus humaine.

En même temps que, pour la défense même de son statut et de son autonomie, le professeur sera appelé à s'associer beaucoup plus étroitement qu'autrefois au gouvernement de l'université, il aura sans doute à se prononcer sur une formule d'accréditation syndicale. L'université pourrait en effet bientôt ne plus représenter pour l'association des professeurs un porte-parole valable quand il s'agit de négocier les conditions de salaires et même, jusqu'à un certain point, d'emploi. Le gouvernement tend à se substituer de plus en plus à l'université comme employeur de facto des professeurs. Dans les discussions qui, semble-t-il, sont sur le point de s'engager sur la question de l'accréditation, il ne faudrait pas perdre de vue deux aspects essentiels de la question : d'une part, ce n'est pas seulement leur salaire que les professeurs se doivent de défendre s'ils veulent exercer leur métier dans des conditions favorables, mais l'ensemble du budget de fonctionnement, sinon d'investissement, de l'université ; d'autre part, par leur association étroite au gouvernement de l'université, ils sont en quelque sorte leurs propres employeurs et ils auraient bien tort - qu'il s'agisse de la détermination de leur salaire ou de tout autre aspect de leur condition - de renoncer à agir sur le gouvernement par l'intermédiaire de l'université en tant que corporation constituée de professeurs, d'étudiants et d'administrateurs. Il serait désastreux que, par suite d'une accréditation syndicale mal inspirée, il s'ensuive une diminution appréciable des prérogatives actuelles de l'université ou encore que la ligne de démarcation imposée par la loi accentue le fossé entre professeurs et administrateurs, et crée un obstacle supplémentaire à la participation des professeurs au gouvernement de l'université et, en fin de compte, n'aggrave plutôt qu'elle n'allège les difficultés actuelles de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique.

* * *

Les considérations précédentes, qui nous ont amené à nous interroger successivement sur les conditions de l'université, sur les responsabilités de cette dernière

ainsi que sur les impératifs catégoriques de la réforme, bien que déjà fort longues, seraient incomplètes si elles ne débouchaient pas sur une question qui se pose avec une extrême urgence et que nous nous contenterons de soulever : la nécessité pour les universités québécoises de se doter de mécanismes propres à permettre la coordination et la planification des efforts. Qu'il s'agisse du budget, de l'équipement, des programmes d'études ou de la recherche, la rareté des ressources impose que les universités concertent leurs efforts avec franchise et sans chauvinisme. Il faut réexaminer la compétence actuelle de la Fédération des associations de professeurs d'université du Québec, de la Conférence des recteurs et du Conseil des universités du Québec à la lumière des exigences de la situation actuelle et voir comment ces organismes, ou d'autres qui leur seraient substitués ou qui viendraient s'ajouter à eux, pourraient s'acquitter adéquatement de leurs responsabilités.

Si les universités se révélaient impuissantes à assurer elles-mêmes la coordination qui s'impose et si elles refusaient d'oeuvrer de concert avec les autres moteurs du développement socio-économique, ce serait alors le devoir du gouvernement d'imposer cette coordination de façon unilatérale au nom de l'intérêt public. Pareille action consacrerait l'inaptitude des universités du Québec à protéger leur autonomie essentielle en ces temps difficiles. Et les effets des réformes internes en cours, par la force des choses, ne se feraient sentir que sur des aspects en somme mineurs des cadres et du fonctionnement de l'université. Le reste, c'est-à-dire la défense des intérêts fondamentaux de l'université, se poursuivrait sur un nouveau champ de bataille.

L'enseignement supérieur :
bilans et prospective. (1971)

“Canadian Research on Higher Education”

*Text of the paper presented, September 26, 1969,
by Edward F. SHEFFIELD,
Professor of Higher Education, University of Toronto*

[Retour à la table des matières](#)

The higher education enterprise in Canada, by which I mean formal education beyond the secondary level, involved about sixty thousand full-time students in the final year of World War II. Now, a quarter of a century later, enrolment has reached roughly four hundred thousand. Expenditures on higher education during that time have risen more than ten times, from less than a hundred million to more than a billion dollars a year. One would think that an activity of that magnitude would be subjected to a good deal of careful investigation and that a considerable amount of research on higher education would be going on.

One of the first projects of the Carnegie Commission on Higher Education in the United States was the compilation of an *Inventory of Current Research on Higher Education, 1968*. The *Inventory* lists more than nine hundred research projects which were under way in the year 1967-1968. Just over a thousand people were involved as principal investigators. Systematic research into higher education has been a feature of the American scene ever since World War II.

The work of the Robbins Committee in Britain, leading to publication of its report on *Higher Education in 1963*, involved a series of investigations which has inspired a considerable amount of research in the field since that time. A Society for Research into Higher Education was formed and has become quite active. It compiles and publishes a *Register of Research into Higher Education* which now lists more than a hundred current projects, most of them being undertaken in universities in Britain.

The nearest thing we have to such an inventory or register in Canada is the *Canadian Education Index*, which is not limited to research documents and includes only completed work. I understand that the Quebec Institut de recherche pédagogique is in the process of making an inventory of educational research in the Province of Quebec, and I learned just the other day of the *Index des thèses et projets de recherche en cours dans les universités du Québec*, now compiled annually for the Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. Recently completed and ongoing investigations in the field of adult education in Canada are now being listed as a joint effort of the Canadian Association for Adult Education, the Ontario Institute for Studies in Education and the Institut canadien d'éducation des adultes. The definition of adult education which is used for this purpose is broad enough to include a good deal of the work which is going on in community colleges and also in the field of university extension, so it covers a small part of the area in which we are interested. And now there are plans for the compilation of an inventory of recent contributions to the study of higher education in Canada by the Higher Education Group at the University of Toronto. The Association of Universities and Colleges of Canada is interested in the project and may join in the task.

Soon, therefore, we may know much more about current research on higher education than we do now. In the meantime, I am going to attempt an impressionistic review of the situation - one which will reveal an orientation to Toronto, Ottawa and Montreal because I am most familiar with what is going on in these centres.

There are three types of institutions in which research on higher education is going on : universities, voluntary associations and government agencies.

1. UNIVERSITIES

[Retour à la table des matières](#)

Professor Willard Brehaut of the Ontario Institute for Studies in Education published in 1960, in the *Ontario Journal of Educational Research*, an analysis of education theses presented to Canadian universities, entitled « A Quarter-Century of Educational Research in Canada, 1930-1955 ». Since then he has kept track of developments. His latest report, « Trends in Education Theses in Canada : 1962-1967 », appeared in *Education Canada* in June of this year. Of 294 graduate theses in education accepted by English-language universities in the three years 1962, 1963 and 1964 (I don't know why the French-language universities were omitted), he classified twenty as being concerned with higher education, including eight relating to teacher education. In the next three years, of a total of 338, thirty were on higher education, including fifteen on teacher education : again less than ten per cent.

To these one would have to add theses on Canadian higher education submitted to universities in the United States, but the total still would be small.

A quick tally of dissertations listed in the latest edition of *Canadian Theses*, compiled by the National Library of Canada for 1966-1967, yielded six classified under « education », which were devoted to higher education, and half of those were on teacher education. But that is not the whole story : there were eighteen others which I judged to be related directly to higher education but which appeared under other headings : eight under « economics, commerce, business », six under « sociology, social conditions », two under « political science, international relations, public administration », and one each under « social planning, area planning » and « philosophy ».

This is indicative of one of the most significant characteristics of higher education research in Canada (and elsewhere too) : it is undertaken in many settings, under many banners, and only to a relatively limited extent in university faculties of education. The reasons are not difficult to understand. All professors have an interest in higher education. It is their milieu. How natural, then, that if their discipline is applicable to higher education they should undertake some research into

problems in that field. Also, it is only within the past few years that any Canadian faculties of education have included staff members with a primary interest in higher education, offering courses and conducting studies in this field.

Canada's first professor of higher education, Robin S. Harris, was appointed at the University of Toronto in 1964. But he was also Principal of Innis College and he continues to play both roles. My appointment as professor of higher education at the same university took place two years later, in 1966, but I was seconded for three-quarters of my time to work with the Committee of Presidents of Universities of Ontario for my first two years there. It is only since 1968 that I have been playing my professorial role on a full-time basis. We now have two other members of the Higher Education Group, but both of them are part-time. I refer to John B. Macdonald, who is a professor of higher education but spends five-sixths of his time as Executive Vice-Chairman of the Committee of Presidents, and B. L. Hansen, Director of Research for the Committee of Presidents, who is a part-time special lecturer in higher education. Even at Toronto, then, we have the equivalent of only one and three-parts professors of higher education.

The Ontario Institute for Studies in Education, an affiliate of the University of Toronto, has a Department of Adult Education which is concerned also with post-secondary education. In it there is a good deal of work going on which is related to university extension and to the problems of the new system of colleges of applied arts and technology in Ontario. Another OISE department which is involved in matters relating to higher education, both with respect to teaching and research, is that of Educational Planning.

In Toronto, at the University and the Institute, professors of education and their students are engaged in research in such fields as the history of higher education in Canada, the Université de Paris in the nineteenth century, the role of government in the development of universities in Ontario, the history of adult education at the Université de Montréal, the history of the library of the University of Toronto, development of the Ph.D. degree at that university, new developments in post-secondary education in Canada (a study for OECD), the roles of teachers and administrators in the colleges of applied arts and technology in Ontario, the process of innovation in education as demonstrated by the introduction of *collèges d'enseignement général et professionnel* (CEGEP) in Quebec, the characteristics of effective university teaching, projection of enrolment in Ontario universities,

attitudes toward change amongst professors in *collèges classiques* and CEGEP in Quebec and in schools of nursing in Ontario, the financing of students in higher education in Ontario, models of university extension organizations, the bearing of philosophy of history on the teaching and organization of history in high school and university and the bearing of esthetics on the teaching and organization of literary studies in high school and university, the allocation of financial resources in higher education, projections of manpower needs for the Province, prediction of academic achievement by adults in university extension courses, validation of tests used for admission to college and university, and continuation of the Atkinson Study of the Utilization of Student Resources. The list is really much longer than I had expected it to be when I began to make it.

At the University of Calgary there have been since 1968 a few courses on higher education given in the departments of Educational Administration and Educational Foundations of the Faculty of Education. In the Faculty of Education of the University of British Columbia a beginning was made, also in 1968, with a series of courses on higher education. Both there and in Calgary the emphasis seems to be on the community college. I know of one study of the community college (on a nation-wide basis) which is being undertaken in the University of Calgary, and I have heard of a number of studies related to the siting and development of regional colleges in British Columbia, undertaken by members of the staff of the Faculty of Education in the University of British Columbia.

My colleague, Robin Harris, has just returned from visiting the universities of Australia - all of them - and has been telling me about the recent establishment of educational research units in some of the faculties of education there. These work not only on problems of education generally, but also on problems related particularly to higher education. A number of them serve also as service agencies, assisting in the development of curriculum and the improvement of teaching method in the universities of which they are parts.

Such pedagogical service units represent a second source of higher education research in universities. The centre just established under Dr. Marcel Goldschmid at McGill University is of this kind. It is in the Department of Psychology and is called the Centre for Learning and Development. The Senate Committee on Educational Procedure which functioned at McGill for several years before this Centre was created was behaving in the fashion which seems to be appropriate to such

a service unit. Although it had not a full-time staff, it managed to sponsor a number of investigations into such things as class size, closed-circuit television, examinations and curriculum planning, and published the findings in its occasional *Bulletin of Educational Procedures*.

One of the recommendations of the 1968 Roy report, *Un projet de réforme pour l'Université Laval*, was for a centre for research on university teaching and for experiments in teaching methods. The Université de Montréal decided early in 1969 to establish in its Faculté des sciences de l'éducation a « secteur de recherche sur la pédagogie de l'enseignement à l'Université » and a « service pédagogique » under the supervision of one of the vice-recteurs.

There has been an Educational Research Unit in the Faculty of Medicine of the University of Toronto since 1967, the recent Frumhartz Committee study of curriculum and teaching at Carleton University seems likely to be succeeded by a permanent research and service unit, and the same could be an outcome of the current work of the Harrower Committee on Teaching and Learning at Queen's. The University of Western Ontario has just made Professor Arthur Porter of Toronto a commission of one to evaluate what that university teaches, and how, and I had a letter the other day from one of UWO's student senators, asking me how a department of higher education should be set up. The specific questions he posed made it evident that what he had in mind was the kind of service unit I have been describing.

Without doubt, such teaching service units will be doing research on aspects of higher education. Much of their concern is bound to be with reference to the local scene, but I would expect many of their findings to be applicable elsewhere. One question which arises in this connection is whether a centre for the study of higher education (a teaching and research enterprise) should also act as a pedagogical service unit, or for that matter as a resource for administrative studies in the university of which it is a part.

As I pointed out earlier, one of the significant characteristics of Canadian research on higher education is that much of what is being done is undertaken by students and professors in faculties and departments other than education. These are our third university source. Here are a few examples of recent publications which are illustrative : *University Housing in Canada* by John Bland and Norbert

Schoenauer (architects), *Protestant Church Colleges in Canada : A History* by D. C. Masters (historian), *The Conflict of Generations : The Character and Significance of Student Movements* by Lewis S. Feuer (sociologist), *Graduate Education in the Sciences in Canadian Universities* by W. P. Thompson (biologist), *Sociological Factors Affecting Recruitment into the Academic Profession* by R. A. H. Robson (another sociologist), *The Humanities in Canada* by F. E. L. Priestley and the *Supplement to December 31, 1964* by R. M. Wiles (English scholars).

Economists like Ian M. Drummond and David Stager of Toronto are looking into and writing about the economics of higher education. Donald C. Rowat, a political scientist at Carleton, has been examining the government of universities for some time. He teamed up with René Hurtubise, then a teacher of law at the Université de Montréal, to conduct a nation-wide study of the relations between universities and governments. Richard W. Judy and Douglas G. Hartle and their colleagues, most of them economists, of the Institute for the Quantitative Analysis of Social and Economic Policy at the University of Toronto, are working at a \$750,000. Ford Foundation grant for investigation into the allocation of resources in higher education. John Porter of Carleton and Bernard Blishen of Trent, sociologists, are planning a study of accessibility to higher education. (Should one include in this list Robin Mathews and James Steele, the Carleton professors of English who are devoting much of their energy to a campaign to save us from the Americans ? I think not.)

The inventory of contributions to the study of higher education in Canada to which I have made reference is certain to turn up many other instances of these kinds.

Within the universities a fourth group involved in research on higher education is made up of the administrative cadre. The office of the president inspires a good many studies, some of which are related to short-term and quite local problems, but others have significance for other universities. Our own institution had an Office of Institutional Research for three years, from 1966 to 1969, which was involved in studies not only for the University of Toronto, but also for the Committee of Presidents of Universities of Ontario. The central task there was the building of a simulation model which would assist in university planning and budgeting. The work continues although the Office of Institutional Research as such has been disbanded. In every university there must be planning and budgeting.

Where this is being done in a sophisticated way, I expect we will find that it entails some research on higher education. What admissions office is not engaged from time to time in studies of the efficacy of its admission procedures ? What registrar's office does not analyze statistics of student entry, progress (or lack of it), graduation ? What placement office does not dream of follow-up studies of graduates who have gone into employment ?

Where do we place the institutional self-studies - the campus equivalent of royal commissions - so much a part of the university scene recently ? These constitute a fifth university source of research on higher education. I am thinking in this connection of the Commission Roy already mentioned, and the Commission de la réforme de l'Université Laval which, under the chairmanship of Claude Geoffrion, is now at work at Laval, the Commission Deschênes of the Université de Montréal, McGill's Tripartite Commission on the Nature of the University, the Frumhartz Committee at Carleton, the Harrower Committee at Queen's, the recent Macpherson Committee on Undergraduate Instruction in the Faculty of Arts and Science at the University of Toronto, and the Commission on University Government there. There are, or have been within the past year or two, comparable studies at a host of institutions from Newfoundland to Vancouver Island.

Although I am convinced that a good deal of extremely useful research is going on as a result of administrative investigations and ad hoc committee inquiries on individual campuses, one of the difficulties about them is that they so often yield a mimeographed or a multilithed report for internal consumption, and it does not get the kind of circulation it deserves or that the rest of the academic community could profit by. Take, for example, the report of the Committee of Inquiry into Social Behaviour at the University of Western Ontario. It was on the theme of student discipline, one which is of great interest on every campus, and yet I suspect that the report is not widely known. Such is the case with respect to many useful reports.

II. VOLUNTARY ASSOCIATIONS

[Retour à la table des matières](#)

When an association concerned with higher education develops to the point where it has its own secretariat, some research activity may be expected. The Association of Universities and Colleges of Canada is one of the examples I know best. It acquired a secretariat in 1957 and a research officer in 1958. Thus for eleven years there has been a nucleus of research work there. This resulted in a number of studies undertaken by staff, notably on the projection of student numbers,

the recruitment of staff and the financing of universities and colleges. More often than not, the staff was involved in preparing briefs in attempts to persuade government agencies to provide more money for one or another of the aspects of university work. More effective as research were the studies commissioned by the AUCC, or the AUCC in collaboration with other associations such as the Canadian Association of University Teachers and the Canadian Association of University Business Officers. Special mention should be made of the AUCC series of studies in the history of higher education in Canada. These resulted from a \$75,000 grant from the Carnegie Corporation of New York in 1958. The backbone of the series is *A Bibliography of Higher Education in Canada* by Robin S. Harris and Arthur Tremblay published in 1960 and the Supplement, by Harris, published in 1965. Earlier, I drew attention to *Masters' Protestant Church Colleges in Canada* and Thompson's *Graduate Education in the Sciences in Canadian Universities*. These are in the series, as will be the history of English Catholic church colleges just completed by the Reverend L. K. Shook, Praeses of the Pontifical Institute of Mediaeval Studies, and that of French Catholic church colleges which is the responsibility of Claude Galarneau of the Institut d'histoire at Laval. The most comprehensive of all in this series will be the history of higher education in Canada on which Robin Harris has been working for several years and which is now within a year or two of completion.

Other notable commissioned studies for which the AUCC was wholly or partly responsible include *L'étude des relations internationales et de certaines*

civilisations étrangères au Canada by Gilles Lalande and its companion, *International Studies in Canadian Universities* by D. B. Hamlin ; Financing Higher Education in Canada by Vincent Bladen et al. ; *Resources of Canadian University Libraries for Research in the Humanities and Social Sciences* by Edwin E. Williams and its sequel, *Resources of Canadian Academic and Research Libraries*, by Robert B. Downs ; and *Faculty Retirement Systems in Canadian Universities* by Mark Ingraham.

Current studies in which AUCC is a sponsor or the chief sponsor are of university costs (with CAUBO and CAUT), student housing (with the Central Housing and Mortgage Corporation), and accessibility to higher education - by R. M. Pike of Queen's.

One of the associate members of AUCC, the Association of Canadian Medical Colleges, has its own research staff and also has commissioned studies. One that should be mentioned is *Library Support of Medical Education and Research* by Beatrice V. Simon of McGill. David G. Fish and his associates have been involved in studies of admission to medical schools and have published most of the results of their work in the *CMA Journal*.

The Canadian Association of University Teachers has a research officer on staff, and has relied also on the work of its various committees - especially with respect to pension arrangements, fringe benefits, salary scales and the like. The results of these studies are usually published in the CAUT Bulletin. The CAUT took the initiative (and was joined by AUCC) in the study by Sir James Duff and Robert O. Berdahl of *University Government in Canada*. It also initiated the Hurbise-Rowat study of the relations between universities and governments, in this case acting with the AUCC, the Canadian Union of Students and the Union générale des étudiants du Québec.

I have suggested that there is always a temptation to turn the attention of AUCC research staff to the preparation of briefs. This is one of the characteristics of research undertaken for an association which is in essence a lobby. Research assignments often are of this kind : « Here is the point of view we have adopted ; please document it. » I was reminded of this quite forcibly when looking at the results of research done in another association which is not unknown to have a point of view. I refer to the Canadian Union of Students. One of the results of

work done in their office, by Barbara Cameron and Allison Black, is a paper entitled *Trends in the Development and Curriculum and Governing Bodies of Canadian Universities*. It begins as follows :

This paper began as « a study of power in the Canadian University ». Our hypothesis - or, more accurately, our impression - was that the university serves the interests of large corporations who exercise control through their representatives on the Board of Governors. This hypothesis, we soon learned, assumes a rather mechanical relationship between the university and the rest of society through corporate membership on the Board of Governors... [Our] research supported the claim that, while the Board has legal and financial powers, the faculty retains power in academic matters. And yet, a study of the power relationships inside the university provided no real explanation of how the overall goals of the institution are determined. At this point, we recognized that we had deified the concept « power » and had tried to find « it » in operation inside the university...

It was refreshing to see this evidence that in spite of a loaded assignment, the research team were willing to be guided by the evidence they discovered. Another of the papers produced by the Canadian Union of Students and worthy of mention is a history of the development and role of the national student movement, beginning with the establishment of the National Federation of Canadian University Students (NFCUS) in 1926. This was produced for submission to the Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism and emphasized the difficulties which were attributable largely to the differences in the goals of the French-language and English-language students.

The Association of Atlantic Universities has produced at least one document which should be mentioned : *Education in the Atlantic Provinces*, which was written as a submission to the Bladen Commission on Financing Higher Education in Canada. During this past summer the Association has had a team of three at work on a new analysis of cooperation in the field of higher education throughout the Atlantic region, as a contribution to the Maritime Union Study, a project launched by the governments of the three Maritime provinces in 1968. Provincial agencies with research activities include the Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, the Committee of Presidents of Universities of Ontario and, I suspect, although I haven't seen any output, the Interprovincial

Committee on University Rationalization which serves the three Prairie provinces. The Centre d'animation, de documentation et de recherche en éducation (CADRE) which serves the Fédération des CEGEP, the Association des collèges and the Association des écoles secondaires in the Province of Quebec should be mentioned as well.

Note should be made also of the surveys conducted by or for the Humanities Research Council of Canada (the Kirkconnell-Woodhouse study of *The Humanities in Canada*, the F. E. L. Priestley sequel to that, and the supplement by R. M. Wiles) and the Social Science Research Council of Canada's recent Faucher-Timlin report on The Social Sciences in Canada.

III. GOVERNMENT AGENCIES

[Retour à la table des matières](#)

There are many federal departments and agencies which are engaged in research on a continuing basis or from time to time by ad hoc inquiry. There are provincial agencies too, and we shall look at these in turn. (It is noteworthy that much of the research done for voluntary associations and for government agencies is by university professors - seldom, incidentally, professors of education.)

For fifty years now the Dominion Bureau of Statistics has had an Education Division, including a Higher Education Section. Its role has been more to provide the data for research than to undertake research per se, but the Division has conducted a number of studies on its own. The usefulness of this service was illustrated again the other day when the Canada Council released a study of the growth of teaching staff in the universities, by Walter Hettich of Queen's. The data were drawn almost exclusively from a statistical series which was established by the Education Division of the Bureau in 1957. It is difficult to wait for a new statistical series to have run long enough to be useful in this way, but eventually, as can be seen in this instance, it bears fruit.

Since the establishment of the Education Support Branch in the Department of the Secretary of State in 1967, personnel have been added for the purpose of compiling and analyzing data concerning the financing of post-secondary educa-

tion throughout Canada. Two studies have appeared as a result of this initiative, one detailing *Federal Research Expenditures in the Academic Community, 1966-67, 1967-68* and the other being a compilation of *Federal Expenditures on Post-Secondary Education, 1966-67, 1967-68*. The Economic Council of Canada, established in 1964, turned its attention early to the relation between education and economic development, and has sponsored a number of studies which deal with this subject. While the Council's concern is with education at all levels, the emphasis in its studies and annual reviews has been on the role of post-secondary education in the production of high-level manpower. Two staff papers are illustrative : *The Contribution of Education to Economic Growth* by Gordon W. Bertram and *Enrolment in Schools and Universities, 1951-52 to 1975-76* by Wolfgang M. Illing and Zoltan B. Zsigmond. Somewhat related are studies which have come out of the Canada Department of Manpower and Immigration, and its predecessor in the manpower field, the Department of Labour. It was when manpower matters were in the Department of Labour that Bruce W. Wilkinson's paper entitled *Studies in the Economics of Education* was published. A current project of the Department of Manpower and Immigration is the so-called Career Decisions Project. The only publication I have seen so far is, one entitled *Career Decisions of Canadian Youth : A Compilation of Basic Data*. This is the first report resulting from the study, which is being conducted by Raymond Breton and John C. McDonald.

One of the problems of the Immigration Branch of the Department is to decide who should be permitted to enter the country. A point system has been developed, assigning each applicant a given number of points for each of his qualities, including the extent of his education. There arose then the problem of evaluating the educational attainment of people from many parts of the world. During the past summer an investigation of that was undertaken for the Department of Manpower and Immigration by the Association of Universities and Colleges of Canada (which engaged a philosopher to do the job). This reminds me of another project undertaken by the AUCC for the Government, in this case a study of Canadian university resources for the support of international development programmes, to provide advice to the Canadian International Development Agency. Norma Walmsley, a political scientist, is the investigator.

The National Research Council of Canada includes an Office of Economic Studies of Research and Development which turns its attention largely to tracing

the flow of graduate students in the sciences and engineering, including some analysis of the requirements for university teachers in these fields. In addition to its staff work, NRC has commissioned studies from time to time - for example, the survey by George S. Bonn of *Science-Technology Literature Resources in Canada*.

The newer Science Council of Canada has its own research officer and also has sponsored a number of special studies, most of them having at least an indirect bearing on research in universities. The latest of them, sponsored jointly by the Science Council of Canada and the Canada Council, was that by a group under the chairmanship of John B. Macdonald, leading to the report on *The Role of the Federal Government in Support of Research in Canadian Universities*.

Mention has been made already of the Canada Council and its role in two of the studies listed. It should be pointed out that it participates indirectly in other studies by providing financial support for them. One that is illustrative is the Downs study of library resources sponsored by the Association of Universities and Colleges of Canada together with the Canadian Association of College and University Libraries.

Another major vehicle for federally supported research relating to higher education is the royal commission. Many of the contributions to the Gordon Commission on Canada's Economic Prospects, for example, to the Glassco Commission on Government Organization, to the Hall Commission on Health Sciences, to the Carter Commission on Taxation and to the Laurendeau-Dunton Commission on Bilingualism and Biculturalism dealt with quite specific problems in the field of higher education: the economics of higher education, financing universities and colleges, student aid, preparation of personnel for the health sciences, the role of the universities and of teacher-training institutions in the encouragement of bilingualism and biculturalism, and problems related to second language teaching.

At the provincial level the government agencies engaged in research or research-like activities on a continuing basis are, for the most part, those which have been created within the past few years for the purpose of encouraging and coordinating the development of universities and colleges within the provincial system. Among those with research capabilities are the New Brunswick Higher Education Commission, the Direction générale de l'enseignement supérieur and, I

expect, the Conseil des universités in the Province of Quebec, the Committee and the Department of University Affairs in Ontario, the Universities Grants Commission of Manitoba, the University Grants Commission and the Post-Secondary Education Board of Alberta, and the Academic and Advisory Boards for Higher Education in British Columbia. All of these are concerned, of course, with estimating the requirements of the universities and colleges and devising ways of making appropriate allocation of provincial funds among them. One should not overlook the roles of provincial statistical agencies, notably the Quebec Bureau de la statistique. I expect it is more sophisticated and makes more contributions in this field than that of any other province.

Whether one treats the Ontario Institute for Studies in Education and the Institut de recherche pédagogique of the Province of Quebec as government agencies, I am not quite sure. The former has incorporation as a « college » but, except for its instructional programme, it behaves at times like a government research and development agency. From what I know of the Institut de recherche pédagogique, it is less independent of government than OISE is. Nor have I caught up yet with the activities of the Institut, except to note that it is providing assistance for education research projects in various parts of the Province.

At the provincial level, as at the federal, ad hoc inquiries have played a major role. In recent years there has been a Royal Commission on Education and Youth in Newfoundland, which paid some attention to post-secondary education. Prince Edward Island had a Royal Commission on Higher Education which reported in 1965. In New Brunswick a Royal Commission on Financing Higher Education reported in 1962 and its work was reviewed by a committee made up of the same three people, reporting in 1967. An outstanding example, of course, was the Royal Commission of Inquiry into Education in the Province of Quebec, chaired by Mgr Alphonse-Marie Parent. If ever there was a provincial royal commission which contributed to research in higher education, that was it. Ontario has just launched a new Commission to Study Post-Secondary Education in that province, there is currently an ad hoc Commission on Educational Planning in Alberta, and British Columbia has just received an as yet unpublished report on university - government relations there, by the Perry Committee.

* * *

When I started to work on this paper, I assumed that my chief conclusion would be that there is little research on higher education in Canada. The evidence, drawn from these many sources, confounds my expectation. Professors and graduate students in faculties of education contribute only a small proportion of the ongoing research on higher education. Pedagogical service units are now about to add their contribution, but the three chief university sources of higher education research continue to be other faculties, administrative units, and ad hoc committees. Then, in addition, there are voluntary associations and government agencies with their staff studies and their commissioned surveys and investigations.

The great variety of sources of inquiry into higher education constitutes a real strength. It is a many-faceted field and there are enough problems so that no one group of people could ever hope to deal with them adequately. This argues, therefore, not only for higher education sections within faculties of education, but also for pedagogical service units and for encouragement of research on higher education by professors and graduate students in fields outside the faculties of education, by administrative units and committees of inquiry in the universities, by voluntary associations, and by government agencies. Indeed, higher education sections in faculties of education probably should play the roles of clearing house and catalyst at least as actively as that of research agent.

Publication. - We should look for a moment at the media for presentation of the results of higher education research. We don't have a journal of higher education in Canada and I am not sure that we are ready for one yet. Some of the university quarterlies and journals of education are sometimes appropriate outlets for such research results. Much of what is done by professors who are not in the field of education is published in journals of their own discipline. Good examples are the journals of the economists, in which they tend to like to have their work appear ; the medical journals, in which one reads the results of studies of medical education ; the architectural journals - university architecture, student housing ; journals of psychology, sociology, etc. When major studies are commissioned by voluntary associations or government agencies, they usually are published by the sponsoring agency, and usually in a format which is quite presentable. Too often, however, there is insufficient effort made to get such a report on the market. As I

pointed out earlier, the unhappy result is that it may be unknown to many who should be made aware of it. The proposed inventory of research should help to bring contributors into communication with each other and with potential users of research results.

Orientation. - Some time ago I mentioned a problem which is characteristic of research in voluntary associations - the necessity of serving a cause. A good deal of the research to which I have drawn attention has been undertaken in support of administration, in anticipation of administrative decisions, as arguments for action. In short, it has been applied research. Encouragement of the kind of dispassionate inquiry which is characteristic of professors, whether of education or in other fields, is much to be desired. So many of our problems in higher education are insistent and pressing that they tend to lead to solutions that smack a good deal of expediency. If research workers are caught up in that atmosphere all the time, they are not likely to take the long look which is also much needed.

Implementation. - Finally, I should like to say a word about the application of research results. We academics are a pretty wrong-headed bunch when it comes to accepting any suggestions about innovation, particularly if the proposed changes would affect our own way of life. I don't know how we can improve the receptivity of the academic community to such truths as may be uncovered about its own nature and practices. I well remember what happened once when the findings of a study of variations in grading were presented to a college faculty after the variations had been analyzed and shown to be what they always are - too wide. The faculty resolved in solemn meeting not to receive the evidence.

On the other hand, I remember with appreciation the action that followed one piece of investigation with which I was concerned about fourteen years ago. At the 1955 annual meeting of the National Conference of Canadian Universities, Arthur Tremblay and I presented projections of university enrolments for the next decade. As you may remember, we suggested that enrolment might double in that time. Universities and governments took this seriously and began planning expansion which, for most of the country, led to sufficient development, quickly enough, to keep pace with student demand for places. Another investigation that

led to action had to do with the needs for university staff - a study undertaken in AUCC in the early sixties. Out of this grew the practice of advertising academic vacancies, and « Operation Retrieval », an effort to attract Canadian graduate students back from studies overseas to take employment in Canada, either in the universities or in industry or government. It is now sponsored by the Canada Department of Manpower and Immigration.

These are happy instances. There are many that are not. But we have new allies in this matter of introducing change in the university : the students. With a little prompting from them, and a little flexibility on the part of the more senior members of the academic community, I think we may expect improvement. And is that not the chief objective of research on higher education ?

L'enseignement supérieur :
bilans et prospective. (1971)

“L’avenir de l’université”

Texte de la conférence prononcée le 28 mai 1970
par Paul RICOEUR
professeur à l'Université de Paris-Nanterre

[Retour à la table des matières](#)

J'ai intitulé cet article « L'avenir de l'université ». Je voudrais en effet m'aventurer un peu au-delà du simple diagnostic et me risquer à quelques explorations prospectives. Il faudrait reconnaître dans cet essai le ton problématique que je tiens à lui laisser ; qu'on le prenne, si l'on veut, comme un exercice de l'imagination.

Si je prends ce risque, c'est que je suis convaincu que l'université, telle que nous la connaissons, devra radicalement changer si elle veut survivre. Peut-être sommes-nous même au terme d'un processus de croissance au cours duquel l'université a essayé de garder la même structure, la même finalité, alors que ses nombres étaient multipliés par sept ou huit dans une période de quinze ans. L'université est peut-être sur le point d'éclater, telle la grenouille au moment où elle allait atteindre la taille du bœuf. Il faut être prêt pour ce genre d'hypothèses relativement dramatiques.

C'est dans cette perspective d'une entière remise en question de ce qui a été appelé « l'idée » de l'université que je voudrais examiner quatre questions brûlantes sur lesquelles je vois se cristalliser la prospective : I, la question démographi-

que : qui sera l'étudiant dans l'avenir ? ; II. la question des finalités : pour faire quoi ? ; III. la question du gouvernement : gérée par qui ? Enfin je garderai pour la fin la question la plus controversée et la plus embarrassante : IV. la question de la politique à l'université. Comme vous voyez, je me livre sans armes, en terrain découvert.

I. LA QUESTION DÉMOGRAPHIQUE

[Retour à la table des matières](#)

Je voudrais mettre en question le postulat préalable selon lequel l'université est une institution réservée à la jeunesse ; ce postulat ne me paraît être mis en cause dans aucune des projections actuelles sur l'avenir, qui se bornent à prévoir des extensions quantitatives sur la base du même mode de recrutement. Or les inconvénients de cette identification entre université et jeunesse me paraissent de plus en plus éclatants.

D'abord l'université renforce un phénomène général des sociétés modernes, la ségrégation par classes d'âge ; or cette ségrégation a une influence désastreuse sur tous les âges de la vie. À cet égard, la façon dont l'adulte des sociétés industrielles avancées tombe dans la retraite sociale et la vieillesse est très exactement déterminée par la façon dont il est tombé, trente ou trente-cinq ans plus tôt, des études dans la profession. La concentration du temps d'étude sur la fin de l'adolescence est directement responsable de la manière de vieillir de la majorité des adultes dans les professions issues d'une formation universitaire. Problème de la jeunesse et problème de la vieillesse sont deux problèmes en miroir.

Autre inconvénient : la ségrégation par classes d'âge renforce à son tour tous les autres aspects de la ségrégation socio-culturelle dont souffrent nos sociétés développées. Si la jeunesse a pu se constituer comme une sous-culture, c'est dans la mesure où l'université l'aide à se constituer en ghetto. À cet égard, l'université est comme le point de virulence de la sous-culture des jeunes. À la limite, même lorsqu'elle s'y oppose, l'université est, par sa structure démographique, directement complice de toutes les formes de dissidences non créatrices qui résultent de cette ségrégation socioculturelle.

J'ajouterai encore ceci : si, partout dans le monde, les formules de participation échouent, c'est parce que, entre le groupe professionnel des enseignants et la masse des étudiants adolescents qui sont seulement de passage dans l'institution, il n'y a pas de véritable médiation. Seule la présence dans l'université d'étudiants d'une nouvelle sorte, apportant avec eux une expérience professionnelle antérieure, pourrait aider à la réussite des expériences de participation. On y reviendra plus loin.

Enfin, il n'est pas jusqu'à l'activité révolutionnaire qui s'exerce au sein de l'université qui ne soit gâtée par ce vice initial ; si le révolutionnarisme étudiant est ravagé par la rhétorique et la démagogie, c'est bien parce qu'un rassemblement sur la seule base de l'appartenance à un groupe d'âge ne constituera jamais une communauté d'intérêts et d'attitudes.

Il me paraît dès lors urgent de raccourcir le temps des études pour la majorité des étudiants, afin de leur assurer une entrée plus rapide dans la vie professionnelle et, en compensation, de multiplier pour les jeunes professionnels, et même pour des adultes plus avancés dans les diverses carrières, une succession de retours à l'université. Au lieu donc que le recyclage et l'éducation permanente soient considérés comme des activités annexes de l'université, ils devraient en devenir une partie intégrante. Ainsi seulement pourrait être édifiée une institution exemplaire quant au brassage des âges ; cette institution serait mieux armée pour lutter contre toutes les autres formes de ségrégation socioculturelle évoquées plus haut ; elle serait en état de rendre de la « crédibilité » aux projets actuels de participation. Enfin le brassage des âges et l'interpénétration entre des gens ayant une expérience professionnelle et des adolescents qui n'en ont encore aucune permettraient de poser dans des termes plus efficaces la question de la fonction critique et révolutionnaire de l'université.

Il va de soi que de tels projets demandent des études approfondies ; la contrainte de l'État ne saurait suffire ici sans des ententes avec les principales branches professionnelles. Le financement des « retours à l'université » pose en outre des problèmes considérables ; mais ces problèmes, précisément, doivent être posés. Ils sont comparables à ceux qu'a posés l'institution d'un service de santé mis à la disposition de toutes les classes et de tous les âges de la société. Ce problème concerne la répartition du revenu national et l'investissement requis doit bénéficier à tous les âges et non à la seule jeunesse.

II. LA QUESTION DES FINALITÉS

[Retour à la table des matières](#)

Y a-t-il encore une « idée de l'université » ? Pour les fondateurs, ou du moins pour ceux qui ont pensé l'université au XIX^e siècle, la mission était simple : « rechercher la vérité sans contrainte dans une communauté de maîtres et d'étudiants ». Mais ce projet impliquait une institution de petite taille dont tous les membres seraient animés par la même motivation : le savoir. Enfin ce projet pouvait rassembler dans une communauté de partage des gens conscients d'appartenir dès maintenant ou dans le futur à la même élite.

Trois ou quatre nouvelles fonctions se sont superposées, qui ont entièrement altéré cette image ancienne. D'abord la fonction professionnelle de l'université n'a cessé de s'accroître en même temps que l'université devenait une institution de masse ; l'université devient de plus en plus la pourvoyeuse des cadres supérieurs et moyens des nations.

La tension qui résulte de cette dualité dans les fins n'est pas forcément ruineuse ; on peut parfaitement concevoir une institution à double finalité ; une institution vouée pour quelques-uns à la recherche libre et pour tous les autres à la formation professionnelle. Ces deux finalités ont été satisfaites plus ou moins par la même institution jusqu'à ces dernières années. Pour diverses raisons qu'on va exposer, cette tension est devenue aujourd'hui une menace d'explosion. En effet, la seconde fonction tend de plus en plus à contredire la première. Doter la nation de cadres moyens et supérieurs, c'est assurer aux diplômés une place connue dans un système social qui n'est pas remis en question. Par ce rôle de dévolution d'un statut social enviable à ses diplômés, l'Université devient de plus en plus un pouvoir entrelacé aux autres pouvoirs, une agence de recrutement et de placement, condamnée à se régler sur la demande sociale ; or, cette demande n'est pas seulement constituée par un état quantitatif de l'emploi, mais surtout par une image non critiquée de la distribution des rôles sociaux. On aurait tort de croire que la recherche militaire, ou la recherche industrielle liée à l'armée et à la guerre, soient seules à poser le problème. La compromission avec les recherches de guerre n'est

qu'un cas particulier et extrême de cette imbrication de l'université dans ce qu'un illustre homme d'État a appelé « le complexe militaro-industriel ».

La crise est ouverte sur tout le front professionnel ; elle est particulièrement sensible aujourd'hui où la société globale est frappée d'incertitude et de doute concernant les hypothèses de base sur lesquelles elle repose : asservissement à la technologie sans référence aux besoins réels des personnes, ni aux conditions d'une existence vraiment humaine, tant personnelle que communautaire ; conception purement quantitative de la croissance économique ; modelage de la consommation par la publicité selon les mêmes patrons quantitatifs que la production ; manipulation de l'opinion publique par les détenteurs des mass media. C'est sur cette société que l'université est sommée de s'aligner en tant que pourvoyeuse des rôles sociaux dirigeants. Du même coup, cette exigence est de moins en moins compatible avec l'idée primitive de libre recherche de la vérité dans une communauté de maîtres et d'étudiants. Ce n'est pas un hasard si l'université est aujourd'hui au centre des troubles ; la contradiction qui l'habite la livre sans arme à la double pression d'un milieu qui lui demande d'entretenir le jeu social, de la consolider en l'alimentant, et d'une jeunesse militante qui, parce qu'elle ne fait pas encore partie de la production, parce qu'elle est indépendante intellectuellement, sinon économiquement, perçoit comme à distance les contradictions de la société.

Le problème s'est encore compliqué du fait que plusieurs autres fonctions discordantes se sont greffées tour à tour sur les deux fonctions majeures qu'on vient de dire.

La fonction de l'université ne s'épuise, en effet, ni dans la recherche, ni dans la formation professionnelle ; elle remplit en outre une troisième fonction qu'on peut appeler très généralement de culture générale. Sous ce titre on peut entendre plusieurs choses, toutes importantes et essentielles : il est nécessaire, d'une part, que les individus puissent être associés de plus ou moins loin à la science qui se fait, sans avoir pour autant ni un projet de chercheur, ni un projet d'ingénieur ; l'humanité de l'homme est aujourd'hui conditionnée par cette participation à l'aventure technologique, scientifique, culturelle, spirituelle de l'humanité ; d'autre part, l'intelligence des mécanismes sociaux est devenue une condition essentielle du civisme et de la démocratie ; comment prétendre participer à la décision tant économique que sociale et politique, si on en ignore les ressorts et les chemine-ments ? Enfin, et ce dernier aspect de la culture générale n'est pas le moindre, il

importe autant aujourd'hui de préparer les hommes au loisir qu'au travail. Comment en effet les citoyens deviendraient-ils maîtres de l'information et de la culture de masse qui les envahissent, s'ils n'apprenaient, au sein d'une institution critique, à contrôler ceux-là même qui les contrôlent ?

Mais cette fonction de culture générale, dont on vient de voir qu'elle est en réalité un faisceau de fonctions multiples, engendre de nouvelles discordances au sein même du projet de l'université ; déliée de tout projet scientifique précis et de toute application professionnelle déterminée, la formation générale devient à son tour un exercice de loisir, gagné par l'esprit de loisir. Il est vrai que, en termes économiques, le temps d'étude est un temps de loisir dégagé par la société industrielle et actuellement offert à sa jeunesse. Touchée par la fonction du loisir dans les sociétés industrielles avancées, la vie universitaire tend à devenir elle-même une forme du loisir. Il en résulte un dilettantisme et une résistance à la professionnalisation qui jouent un rôle décisif dans la crise de croissance et de confiance de l'université ; les effets de cet esprit de loisir ne sont même pas bénéfiques pour ceux-là mêmes qui en reçoivent le privilège : beaucoup de nos étudiants sont en effet accablés par le sentiment du caractère futile et stérile d'un jeu intellectuel qui n'est ancré ni dans le souci de la vérité, ni dans le souci de la profession. Ce sentiment de gratuité et de vanité corrode aujourd'hui plus particulièrement les études poursuivies dans les départements de philosophie et de sciences humaines, les plus perméables aux errances ludiques de la culture...

Ce n'est pas tout. À la faveur de ce glissement au dilettantisme et, pour une part, à son encontre, l'activité révolutionnaire a trouvé dans l'université le lieu privilégié d'une stratégie du type « guérilla urbaine ». Pourquoi les étudiants, pourquoi l'université ? La réponse est aisée : le milieu étudiant n'est pas engagé dans la production ; en outre, en vertu de son homogénéité en âge, il est très favorable à la constitution d'une sous-culture ; enfin, la jeunesse universitaire, indépendante intellectuellement et souvent économiquement, est vacante pour toute expérimentation sociale ; c'est dans un tel milieu que la conscience critique peut atteindre ses formes les plus virulentes et les moins engagées. Or l'université constitue, en contrepartie, l'institution la plus perméable à cette activité ; son libéralisme la livre sans défense aux excès et aux violences ; la tradition des franchises universitaires, originellement destinée à protéger les enseignants contre le pouvoir, assure aux entreprises activistes une immunité qu'aucune autre institution

publique ne tolérerait ; enfin l'université est l'institution la plus facile à enrayer, puisqu'elle ne fonctionne que sur la base d'un consensus non pas majoritaire mais unanime.

C'est ainsi que la même institution est vouée aujourd'hui au savoir, à la préparation aux professions, à la culture générale, au loisir et au jeu, à la stratégie révolutionnaire. Il est douteux que cette institution puisse durablement assumer toutes ces tâches sans crouler sous leurs pressions discordantes.

Comment l'université a-t-elle jusqu'à présent répondu à cette menace ? En gros, en élevant des revendications purement quantitatives ; on a cru qu'il suffisait de multiplier les bâtiments, les enseignants, les bibliothèques, et d'appliquer à tous les aspects de la vie universitaire un coefficient de croissance. En réalité la crise de croissance cache une crise de fonction, une crise de l'unité des intentions, une crise de l'« idée ». La seule riposte me paraît aujourd'hui de mettre en question l'unité même de l'institution et de renoncer à faire assumer par la même institution la diversité de ces tâches. Sans doute, l'avenir imposera-t-il de remplacer l'institution simple que nous connaissons aujourd'hui, par un réseau d'institutions multiples qui garderaient comme centre de gravité une institution dévouée à la recherche, tandis que se ramifieraient les écoles professionnelles supérieures au sein d'un vaste complexe universitaire. Cette déconcentration et cette différenciation devront aller jusqu'à l'éclatement institutionnel ; par là j'entends, non seulement l'éparpillement géographique, mais la diversité de structures, de relations avec l'État, avec l'industrie et l'économie et avec d'autres institutions éducatives jusqu'ici sans rapport avec l'université : maisons des jeunes et de la culture, centres culturels, divers, théâtres, musées, cinéma, musique, etc. Il faut donc « dégraisser » l'université, refaire son centre autour de l'idée de libre recherche, et, d'autre part, laisser éclater dans des directions différentes les écoles professionnelles et les centres de culture.

III. LA QUESTION DU GOUVERNEMENT DE L'UNIVERSITÉ

[Retour à la table des matières](#)

La crise de pouvoir dans l'université est profonde. Il ne semble plus que l'université puisse être gouvernée sans une participation des étudiants ; d'autre part, cette participation est difficilement mise en place et se trouve violemment combattue par les mouvements les plus militants, quand elle n'est pas vouée à l'échec par le désintérêt de la majorité.

Il faut comprendre que cette crise du pouvoir est à la fois un cas particulier et un cas spécifique. C'est un cas particulier de la crise générale des institutions. Nous assistons aujourd'hui à une mise en question générale de tous les pouvoirs en place. Il est remarquable, en effet, que les régimes économiques, sociaux et politiques soient accusés aujourd'hui sur deux plans ; celui de la justice, certes, comme c'est le cas depuis le XIXe siècle, mais surtout sur le plan du pouvoir. C'est toute hiérarchie qui est aujourd'hui mise en question : dans les partis, les syndicats, les églises, les entreprises. Cette crise est devenue si grave qu'elle tend à une polarisation d'un genre nouveau qui se substituerait à la lutte des classes ou du moins qui s'y surimposerait. Une idéologie libertaire est dégagée par la société d'abondance elle-même, en tant qu'elle multiplie les choix de jouissance, sans augmenter les choix de décision ; la spontanéité ainsi sollicitée se trouve sans emploi dans une société où les choix de décision sont confisqués par une minorité de compétents. C'est là une des causes les plus importantes de la crise de culture : la perte de confiance dans les institutions. C'est ainsi que nous assistons, d'une part, à un renforcement peureux et quasi névrotique de toutes les hiérarchies sous le sigle de « la loi et l'ordre » et, d'autre part, à une désinstitutionnalisation avancée qui atteint principalement la jeunesse et la jette dans des entreprises stériles de dissidence. Notre société tout entière paraît ainsi être à la recherche d'un nouveau « contrat social », qui ne serait plus, comme celui de Rousseau, un contrat simplement politique, au niveau de la souveraineté de l'État, mais un contrat généralisé à tout ce qui est institutionnalisé dans la vie sociale moderne. La tâche de ce

contrat social serait partout de réconcilier liberté et pouvoir, spontanéité et institution.

Sans doute sommes-nous engagés dans une recherche qui demandera des décades et qui fait de notre époque une époque comparable à la Renaissance. Bien des essais et des erreurs, et par conséquent bien des échecs et des souffrances, seront le prix de cette expérimentation. Le prix en est pourtant immense : circulation et contrôle de l'information au bénéfice des usagers ; élargissement du champ de consultation dans tous les domaines de la vie technique, économique, sociale, politique, culturelle, spirituelle ; participation du plus grand nombre à la décision par un mouvement de bas en haut., compensant le mouvement descendant de l'autorité.

Comment l'université peut-elle contribuer à cette véritable « révolution culturelle » ? C'est ici que ses désavantages et ses disgrâces peuvent devenir un avantage et une supériorité. L'université en effet n'est pas une entreprise au sens économique du mot. Certes, elle « produit » du savoir, de la compétence, donc des rôles sociaux ; mais elle ne les produit que sous la forme de travail, de service différé ; et surtout les produits de l'université ne sont pas autre chose que les usagers eux-mêmes ; nos étudiants se produisent eux-mêmes en travaillant. C'est en ce sens qu'ils sont improductifs ; ils se produisent eux-mêmes producteurs ; ils appartiennent au cycle de la reproduction du capital. Et s'il fallait pousser plus loin la comparaison de l'université à une entreprise, il faudrait dire que les seuls entrepreneurs sont les étudiants et les seuls travailleurs les enseignants. Mais cette conclusion suffit à montrer l'absurdité de l'hypothèse. À vrai dire l'université, parmi toutes les agences sociales, est la plus discordante des institutions. C'est ce qui lui permet de pousser des expérimentations dans l'ordre du pouvoir qui ne pourraient être entreprises ailleurs. En dépit des premiers échecs, je continue de penser que l'université est un lieu privilégié pour mener la lutte contre la bureaucratie, pour le partage de la décision et pour l'invention de nouveaux modèles souples de pouvoir où la spontanéité et l'institution seraient mieux équilibrées.

Mais ces changements structuraux dans le pouvoir sont rendus aujourd'hui inopérants parce que les deux problèmes préalables évoqués plus haut n'ont pas été résolus : à savoir le problème démographique (une université, pour qui ?) et le problème des finalités (une université, pour quoi faire ?). Seule une université composée autrement, quant aux échelles d'âges, pourrait devenir un laboratoire ou

un microcosme pour l'invention de nouveaux pouvoirs ; mais seules aussi pourraient se livrer à une telle expérimentation des entités mieux dispersées du point de vue géographique et mieux diversifiées du point de vue fonctionnel ; seules de telles institutions permettraient de remplacer la centralisation actuelle par un réseau institutionnel d'une grande souplesse. C'est parce que ces problèmes préalables n'ont pas été résolus que nos réformes universitaires sont condamnées à tourner court.

Et pourtant je reste persuadé que l'université peut être le lieu favorable où pourrait être poursuivie une expérience de déconcentration du pouvoir, d'articulation de conseils légaux et de groupes spontanés, sur la base de structures mobiles et « désinstitutionnalisées » au maximum. Bref, l'université pourrait être ce lieu où l'entrée de l'homme en institution - sans quoi il n'y a pas de liberté civile, comme nous le savons depuis Rousseau et Hegel - pourrait incorporer le meilleur des idéologies libertaires et spontanéistes.

IV. LA POLITIQUE À L'UNIVERSITÉ

[Retour à la table des matières](#)

Je suis persuadé de deux choses en apparence contradictoires : d'une part, la politique est entrée dans l'université et n'en sortira plus ; mais, d'autre part, la politisation de toutes les décisions, principalement sur le plan de la nomination et du contrôle des enseignants, est un facteur de mort pour l'université. Entre ces deux convictions, la voie est étroite.

La politique, donc, est entrée dans l'université et n'en sortira pas. Ceci est d'abord le résultat de la transformation de l'université dont nous parlions plus haut : son intégration dans la société globale, en tant que pourvoyeuse de rôles sociaux, la place nécessairement au coeur de tous les conflits de la société globale ; ce trait se trouve renforcé par ceci que la rationalité sur laquelle repose l'université est elle-même, aujourd'hui, une force de production à l'âge de la dernière révolution industrielle. Mais je vois quelques raisons plus graves de l'entrée de la politique dans l'université ; ces raisons touchent à la nature même de la crise de civilisation dans laquelle nous sommes entrés et qui a déjà certains traits d'une révolution culturelle. Cette crise de civilisation ne peut pas ne pas toucher les

idéaux même de l'université. Les questions que nous nous posons aujourd'hui sont radicales : pourquoi la rationalité ? pourquoi la science ? pour servir qui ou quoi ? pourquoi la culture ? quels groupes sociaux avantage-t-elle ? ceux qui sont déjà au pouvoir ? ceux qui aspirent au pouvoir ? ceux qui en sont exclus ? Bref, la révolution culturelle passe par l'université.

Ce n'est pas tout, ni même l'essentiel : si l'université est prise dans le tourbillon de la contestation, c'est parce qu'une question est posée par la société moderne que les sociétés précédentes ne lui posaient pas. Nous sommes en effet pour la première fois dans une société industrielle avancée qui a des moyens immenses et des buts incertains. Le tarissement des buts est la maladie pernicieuse dont l'hypertrophie technologique, la mécanisation de la consommation, la manipulation de l'information, du loisir et de la culture ne sont encore que des symptômes. Si l'université est questionnée ici, c'est d'abord parce qu'elle est une des rares institutions où la critique et la création des idéaux peuvent encore se poursuivre ; il est ainsi demandé à l'université d'être un laboratoire de modèles, d'idéaux, de motivations pour la société postindustrielle. Or ce rôle lui est inéluctablement dévolu parce que, dans le même temps, les autres institutions de la libre discussion sont paralysées. Nous sommes entrés dans une période de dépérissement des institutions démocratiques (sur lequel il y aurait beaucoup à dire) et de bureaucratisation des appareils ; la raison en est sans doute que la majorité constituée par la classe moyenne est aujourd'hui relativement satisfaite ; le dynamisme de la démocratie représentative se trouve de ce fait tari. Quand la majorité demande la loi et l'ordre plutôt que la justice et le progrès, le pôle de discussion échappe aux institutions issues de la démocratie représentative et l'université apparaît comme le lieu privilégié de la critique et de l'invention de nouveaux modèles.

Pour toutes ces raisons, la neutralité péniblement conquise au terme de luttes séculaires paraît bien morte. L'université, qu'elle le veuille ou non, est prise dans la bataille des idées, des idéaux et des projets. Il lui est demandé de prendre position sur les problèmes les plus fondamentaux concernant la guerre et la paix, la justice sociale et l'égalité d'accès au savoir, au loisir, à la santé, à la culture, etc.

C'est à ce point que se pose la question de la politisation. C'est la perte de l'université, disions-nous, si le gouvernement de l'université, le cours des études, le choix des enseignants, est livré à des luttes de factions. Comment alors vivre la contradiction ?

Je ne vois qu'une issue : inventer la manière proprement universitaire de faire de la politique. Si nous ne l'inventons pas, alors nous ne viendrons pas à bout des formes « sauvages » de la contestation qui sont précisément la caricature de ce qu'il faudrait faire et de ce que l'on ne fait guère. La crainte de la politisation est donc parfaitement justifiée ; mais la vieille neutralité universitaire est également morte. Il faut donc sortir de l'alternative : neutralité, politisation. Comment ? La question est d'abord de niveau et de qualité dans la discussion et dans l'action. La fonction critique et créatrice, qui doit être ici exercée, doit se porter au niveau des questions fondamentales, au niveau profond de la dynamique sociale, et non au plan des alternatives politiques au sens partisan du mot. Les problèmes évoqués plus haut ressortissent à ce genre : finalité des sociétés avancées - nature réelle du pouvoir (argent, groupes de pression, partis) - bureaucratie et technocratie, tarissement des institutions démocratiques, etc. Encore une fois, c'est parce que cette fonction n'est pas exercée à ce niveau que nous sommes menacés par la politisation, au pire sens du mot, et tentés de riposter à ce péril par la défense de la neutralité ancienne. Celle-ci ne fut, à tout prendre, qu'un simple armistice et ne saurait être une éthique pour tous les temps. En face du péril de mort des sociétés, la neutralité risque de devenir l'alibi de l'esprit de caste, du corporatisme, du confort intellectuel des « nouveaux mandarins ». La nouvelle sorte de tolérance qui est à inventer sera moins neutre, plus active, plus combative. Elle sera une lutte sur plusieurs fronts, contre la politisation du gouvernement de l'université et pour la discussion politique ouverte - contre les pressions de la société industrielle et pour la critique sociale - contre la contestation destructrice et pour le discours rationnel.

Cette nouvelle tolérance n'est pas donnée, elle est à conquérir et à défendre. C'est maintenant une question ouverte de savoir dans quel cadre ces fonctions critiques et créatrices de l'université peuvent s'exercer. Le développement d'enseignements de caractère sociologique et politique ne répond que partiellement à la question, car le problème n'est pas seulement d'enseignement. De nouvelles formes de pédagogie sont requises, prenant appui sur un travail dans des groupes informels ou des commissions. Mais c'est sans doute en marge de l'enseignement traditionnel que cette fonction pourrait s'exercer. Je veux revenir ici à une hypothèse de travail que j'avais formulée en mai 1968, et à laquelle je n'ai pas renoncé, bien que je n'en voie pas la réalisation facile. Je disais : « Adjoindre à l'université,

dans la périphérie de l'enseignement proprement dit et à côté de la partie cogérée, une partie autogérée, où pourraient être confrontées la culture universitaire et la culture non universitaire. » Je voyais alors deux champs dans lesquels cette confrontation pourrait s'exercer : le premier serait celui d'une critique de la vie quotidienne : moyens de communication de masse, forme populaire des loisirs, etc. ; la culture universitaire en effet n'est plus aujourd'hui dispensée dans le vide, mais dans un espace culturel déjà saturé par d'autres formes d'information et de culture. La discussion politique concernerait le second champ ; en réalité ce devrait être un cas particulier de la critique de la vie quotidienne ; c'est parce que celle-ci n'est pas faite que la politique à l'université devient une question irritante ; en outre, le problème cesse d'être insoluble si on le traite comme tâche d'une institution parallèle. La mise en place de ce secteur parallèle devient un problème soluble si, comme on l'a suggéré dans la deuxième et la troisième parties, on procède à un desserrement systématique, à une diversification et à une dispersion des institutions de niveau supérieur. C'est ainsi que les quatre problèmes évoqués dans cet article renvoient l'un à l'autre.

Je ne me flatte pas d'avoir résolu tous ces problèmes ; je serais heureux si je vous avais communiqué ma conviction que les problèmes existent, et aussi la conviction que l'université ne survivra pas si elle se borne à subir la crise de culture. Il lui faut riposter à tout ce qui la menace par une volonté ferme de se « débureaucratiser », par une mobilité institutionnelle et un esprit d'invention sans cesse en alerte.

La « vieille dame » périra si, l'imagination ayant échoué à prendre le pouvoir, le pouvoir ne prend pas l'imagination.

FIN