

Modèles d'universités et conceptions de la qualité :
pour une université plurielle et capable d'en témoigner

Claude Lessard, président
Le 29 novembre 2012



Introduction

L'histoire nous enseigne que l'université est dotée d'une faculté de récupération tout à fait exceptionnelle, celle-ci ayant survécu aux guerres, aux fléaux et aux bouleversements sociaux séculaires. Des chercheurs de la commission américaine Carnegie sur l'enseignement supérieur ont pu recenser soixante-six organisations ou institutions européennes existant de façon ininterrompue depuis la Réforme, au XVI^e siècle. Celles-ci regroupent l'Église catholique, l'Église luthérienne, les parlements de l'Île de Man et de l'Islande ainsi que soixante-deux universités. (Neilson et Gaffield, 1986, p. xxi).

On m'a demandé d'aborder avec vous la question de la qualité de l'enseignement universitaire et de ses différentes dimensions. Lorsqu'au Conseil, nous avons abordé cette question, nous avons d'abord cherché une définition claire. Nous en avons trouvé plusieurs. Ainsi, peut être considéré comme objet de qualité quelque chose qui respecte les normes ou les règles de l'art (par exemple, un séminaire est de qualité si, grâce à sa petite taille, il permet la discussion informée entre les étudiants et le responsable du séminaire). Aussi, la qualité peut être saisie comme ce qui est approprié ou pertinent à l'objectif (un stage est un dispositif de formation de qualité pour la socialisation professionnelle et l'apprentissage en contexte réel). Pour certains, la qualité est une forme d'excellence, ce qui suppose un marché de positions où les établissements se font concurrence (telle université occupe tel rang dans un classement international); est de qualité ici ce qui est reconnu comme étant meilleur que les autres. La qualité peut aussi être associée à une valeur ajoutée : elle se trouve alors dans les résultats, ce qui met l'accent sur les apprentissages des étudiants et les retombées du processus d'apprentissage. Enfin, la qualité peut être liée à la mission explicitement formulée par l'institution, et elle repose sur l'atteinte des objectifs que se fixe l'établissement ou le programme universitaire.

Même si certaines définitions générales permettent d'y voir un peu plus clair, la qualité n'a de sens qu'en référence à une conception de la mission de l'université et à son contexte de réalisation. Générale et décontextualisée, la définition de la qualité exprime des lieux communs. Elle doit plutôt se saisir en référence à des réalités et des contextes spécifiques et évolutifs. Du moins, c'est la conviction que je voudrais partager avec vous et qui rejoint des positions du Conseil supérieur de l'éducation.

De plus, il est difficile de parler de la mission ou des missions universitaires, car nous avons en tête diverses conceptions et divers modèles de référence. Ces modèles sont normatifs : ils définissent une université idéale qui n'existe nulle part dans une forme intégrale et exclusive. Vous comprendrez que la qualité n'est pas définie de la même manière suivant ces modèles, qu'elle ne valorise pas les mêmes dimensions et qu'elle ne s'apprécie pas de la même façon.

Historiquement, l'université s'est définie au moins de quatre manières :

- 1) D'abord comme université libérale, c'est-à-dire comme le lieu de transmission d'un savoir qui est à lui-même sa propre fin. L'université est une petite communauté où enseignants et étudiants discutent, évaluent et explorent des idées difficiles, parfois originales, et toujours d'une portée générale. Ces idées et les œuvres qui les expriment sont le patrimoine de l'humanité que l'université doit préserver, transmettre et sans cesse réactualiser. Les secteurs des humanités sont les fiduciaires de cette conception, mais pas exclusivement.

Par rapport à notre préoccupation avec une conception de la qualité de l'enseignement supérieur, on peut dire que l'éducation libérale valorise beaucoup l'enseignement, et un enseignement à des groupes restreints permet une personnalisation des rapports, garante à la fois du développement de l'intelligence des étudiants et aussi de l'influence morale du professeur sur ses étudiants. Elle valorise beaucoup la parole, le dialogue informé et la discussion argumentée sans cesse reprise, davantage que l'écrit et sa publication. Le bon professeur est un modèle pour ses étudiants, le bon programme traverse l'histoire et les cultures et garde ses distances par rapport à l'actualité immédiate. La distance du monde est nécessaire à sa compréhension.

- 2) Ensuite, comme université scientifique qui, grâce à la science et à sa méthode positive, poursuit une mission essentielle de recherche de la vérité. Elle ne fait pas que transmettre des connaissances constituées, elle en produit et les soumet au débat pour validation. Par la recherche fondamentale, elle permet de comprendre le monde, et par la recherche appliquée, d'agir sur lui. La liberté du chercheur est une condition essentielle de sa créativité; elle n'est limitée que par les règles de la méthode scientifique et par celles qui régissent le débat entre pairs.

Autonomie institutionnelle, liberté académique, gestion collégiale comme conditions de la créativité, recherche de l'excellence, méritocratie, disciplinarité comme fondement des structures départementales, recherche libre et fondamentale, formation à la recherche aux cycles supérieurs, évaluation par les pairs, avancement des connaissances, rigueur, notoriété, rayonnement international et prestige, toutes ces notions ont servi et servent toujours à caractériser la nature et la qualité de la recherche universitaire.

- 3) Aussi comme service public : l'université est partie prenante de la société ; elle est une source de progrès social, culturel et économique. En tant que service public, l'université doit être accessible à celles et ceux qui ont le talent et la motivation requise, en toute équité. Elle doit former les cadres dont l'État a besoin et l'ensemble de la main d'œuvre professionnelle et semi-professionnelle. Elle doit rendre des services à la collectivité, que ces services soient de nature sociale, culturelle ou économique, et qu'ils soient nationaux ou régionaux. À titre de service public, elle doit rendre des comptes à la société et à l'État. L'offre de formation doit tenir compte des besoins de la société, et la recherche diverse dans ses approches et dans ses modes de diffusion, doit rejoindre les préoccupations de la société. Cette recherche sera plus contextualisée et comprendra des activités de transfert.

Cette université ne renonce pas aux exigences de la qualité des modèles plus académiques, mais elle se veut plus pertinente et mieux enracinée dans la société qui la soutient et dont elle peut à son tour influencer sur les orientations et contribuer au développement. Elle n'a ni peur ni honte d'être utile.

- 4) Finalement, l'université dite entrepreneuriale. Selon Clark, celle-ci serait un mode d'adaptation institutionnelle à un environnement marqué par quatre tendances lourdes : 1) l'accélération de la mondialisation; 2) l'émergence d'une économie fondée sur la connaissance; 3) le retrait progressif de l'État du financement de l'enseignement supérieur; 4) l'accent mis par les politiques publiques de développement économique sur l'innovation. Cinq caractéristiques forment ensemble une configuration universitaire entrepreneuriale : un noyau de direction renforcé, une périphérie étendue (c'est-à-dire des unités de recherche et développement en relation avec les secteurs privé et gouvernemental), un financement diversifié, un centre académique fort et une culture entrepreneuriale intégrée. Elle prendrait la forme de partenariats entre certains secteurs de l'université – les sciences

appliquées et les sciences de la santé, l'État et des entreprises. L'entrepreneuriat valorise la vision stratégique et le développement de créneaux en rapport avec cette vision, la mobilisation des ressources, le changement délibéré, la capacité d'être proactif, l'innovation, la capacité de pilotage, le partenariat, la recherche-développement, le transfert technologique, l'interdisciplinarité et la résolution de problèmes. C'est à l'aune de ces notions qu'elle entend se développer et rivaliser avec ses concurrentes.

Ces quatre modèles peuvent se regrouper en deux catégories : deux modèles académiques et deux modèles dits utilitaires. Les deux modèles académiques sont ceux de l'éducation libérale et de la recherche scientifique libre et fondamentale. Les deux modèles dits utilitaires sont ceux du service public et de l'université entrepreneuriale. Les trois premiers modèles ont eu au cours de l'histoire, des incarnations relativement réussies. Ils ont cohabité et cohabitent toujours de diverses manières. Ils sont encore vivants. Le quatrième modèle est en émergence et peut être saisi soit comme une extension du modèle du service public, soit comme l'amorce d'une révolution académique qui bouscule les modèles plus traditionnels.

Pour beaucoup d'acteurs, les deux modèles académiques constituent le cœur ou le noyau dur de l'institution qu'il faut protéger d'autant plus que leur institutionnalisation au cours de l'histoire a été difficile. Toutefois, les modèles dits utilitaires ont permis le développement massif des universités, la démocratisation relative de l'accès aux études et la mise en réseau du savoir, des besoins du monde du travail et des aspirations de la société civile.

L'évolution des universités québécoises peut être comprise en référence à ces modèles. En Occident, le modèle de l'université libérale s'est explicité au milieu du 19^e siècle dans les conférences du Cardinal Newman et il est toujours présent. Le modèle de la recherche scientifique a été importé de l'Allemagne de Von Humboldt et s'est institutionnalisé en Amérique du Nord au 20^e siècle. Chez nous, le modèle de l'université du service public est apparu au moment de la création du réseau de l'Université du Québec. Sans renier les modèles académiques, le Conseil supérieur de l'éducation a rappelé son adhésion à une conception de l'université comme service public en insistant en 2008 sur sa mission de formation supérieure de la population québécoise, appuyée sur des activités de formation, de recherche et de services à la collectivité. Par ces activités, les universités exercent les fonctions essentielles suivantes :

- la scolarisation de la population, la qualification supérieure initiale, le perfectionnement du personnel hautement qualifié, la formation de la relève scientifique et de la relève des professeurs d'université ainsi que la formation des maîtres;
- la production, la conservation et la transmission des savoirs contribuant à l'avancement de l'humanité;
- l'exercice d'une fonction critique dans la société par la formation du sens critique chez les étudiants, l'engagement dans l'action, le développement d'une compétence éthique et la réflexion d'ordre épistémologique;
- l'exercice de rôles connexes, dont la conservation du patrimoine culturel et le développement de la communauté locale, régionale, nationale ou internationale (CSE, 1995 et 2008).

On le comprend, pour le Conseil, l'université du service public incorpore des éléments essentiels des modèles académiques, mais elle accepte d'être au service de la société, tout en lui étant redevable. Dans le contexte actuel, sa mission doit être actualisée en fonction de quatre paramètres :

- l'articulation des volets recherche et enseignement (CSE, 1998);
- la formulation et la discussion d'un ensemble de balises pour guider la mise sur pied et la réalisation des partenariats (CSE, 2002);
- le cadrage du volet innovation technologique et social (CSE, 2004);
- l'internationalisation des universités (CSE, 2005).

En ce qui concerne l'université entrepreneuriale, le Conseil, dans son mémoire de 2004 sur le financement des universités, a proposé un ensemble de balises pour guider le choix par les universités des projets menés en partenariats avec des acteurs sociaux et économiques. À ses yeux, ces projets devraient :

- respecter les valeurs de liberté académique, de rigueur, d'éthique et de probité scientifique;
- se situer dans les priorités scientifiques de l'université;
- permettre aux étudiants d'avancer dans leur projet d'études, d'aménager des lieux de recherche propices à leur formation et ayant des retombées concrètes sur cette dernière ainsi que sur celle du plus grand nombre possible d'étudiants;
- avoir une incidence sur la formation de la population étudiante de premier cycle, en offrant des occasions d'interaction avec le milieu partenaire, dans le cadre de stages, par exemple.

Bref, la coconstruction et le transfert des connaissances entre les universités et les milieux sociaux et économiques doivent s'appuyer sur la spécificité des universités et la respecter.

Pour une université plurielle

Aucune université n'est l'incarnation d'un et d'un seul de ces modèles. Elle est plutôt constituée des combinaisons, des amalgames et des enchevêtrements de ces logiques d'action, à de degrés variables, selon son histoire, ses choix et son positionnement stratégique. Lorsque nous débattons de l'université, nous y faisons tous référence, les anciens modèles comme les plus récents, les modèles académiques comme les plus utilitaires. Je les ai présentés pour montrer que l'université est plurielle et qu'elle est traversée par des tensions que des contextes ou des événements exacerbent.

Ce qui précède montre que l'université est plurielle; elle l'est depuis sa création et je l'espère, elle le demeurera encore longtemps. Cette pluralité est source de conflits et de tensions : elle commande une incessante recherche d'équilibre, un débat d'idées entre les acteurs et les grands secteurs universitaires pour qu'aucun modèle ne devienne hégémonique ou à ce point dominant que des dimensions essentielles de la tradition universitaire disparaissent et qu'ainsi l'institution trahisse une partie de sa mission essentielle de formation, de recherche et de services à la collectivité. Cette pluralité conflictuelle rend la gestion institutionnelle et le métier de ministre de l'Enseignement supérieur, de recteur ou de doyen particulièrement difficiles, mais mieux vaut un apparent désordre et une certaine anarchie créatrice qu'une unidimensionnalité hégémonique.

Il y a toujours eu un débat sans cesse repris entre une vision académique et une vision utilitaire de l'université. Cette tension est inscrite dans l'institution depuis sa naissance. Peut-être que la qualité de l'institution repose ultimement sur sa capacité à faire tenir ensemble, dans une dialectique féconde et raisonnable, ces modèles et les tensions qui les habitent. L'université a été à la fois le lieu du débat et de la critique libre et désintéressée, et celui de la formation de la main-d'œuvre spécialisée nécessaire au développement social, culturel et économique d'une société.

Au fil des ans, l'université de la transmission de l'héritage culturel, celle de la recherche scientifique fondamentale et appliquée et celle du service à la société ont appris à cohabiter, et parfois, à s'enrichir mutuellement. Un certain pluralisme s'est installé, non sans tensions, au sein des universités, tout comme entre les universités. Il ne faudrait pas perdre cet acquis.

Il n'y a pas une et une seule manière d'être une bonne université, un bon professeur, un bon programme ou une bonne recherche. La qualité et l'excellence sont plurielles. Il faut éviter tout enfermement et toute hégémonie. Une bonne université est en quête dynamique d'un équilibre et elle refuse l'hégémonie d'un modèle unique. Elle refuse tous les enfermements. C'est seulement à cette condition qu'elle incarnera ce qu'elle a toujours aspiré à être : un modèle de créativité pour l'humanité. Toutes les universités n'ont pas à tendre à être des Harvard. Tous les professeurs n'ont pas à être des prix Nobel, ou des millionnaires en subventions ou encore des machines à produire en quantité des articles.

Valorisons une diversité de configurations institutionnelles, de profils de carrière et de contributions. Le CSE, dans ses travaux, a constaté de nombreux indices de la qualité reconnue des universités au Québec : le succès de ses diplômés et de ses professeurs, l'attrait des programmes et des institutions, la contribution à l'évolution de la société québécoise, etc. La diversité du système universitaire québécois dessert bien les étudiants, la société et l'université elle-même. Conservons-là.

Abordons maintenant l'évaluation de la qualité.

L'évaluation de la qualité

En février dernier, le Conseil a publié un avis sur l'assurance qualité à l'enseignement universitaire. Je voudrais en rappeler les éléments essentiels qui éclairent la façon d'entrevoir l'évaluation de la qualité dans le champ particulier des universités.

D'abord, une définition : pour le Conseil, l'assurance qualité désigne un processus permanent et continu visant à évaluer la qualité du système, des établissements ou des programmes de l'enseignement supérieur. Pour le Conseil, l'essentiel à retenir est le double regard, celui de l'interne et celui de l'externe, ainsi que leur dialogue.

Le Conseil a constaté qu'il se faisait beaucoup d'évaluation dans les universités, et depuis longtemps, de l'évaluation interne comme de l'évaluation externe, de l'évaluation de l'enseignement et de la recherche, des nouveaux programmes comme des programmes existants, ainsi que de la gestion. Il y a une expertise dans le système universitaire québécois en matière d'évaluation institutionnelle. D'importantes bases de données sur les universités existent, malheureusement sous analysées et donc sous utilisées. L'image que le Conseil a empruntée pour décrire cette réalité est celle d'une courtepoinTE : il y a beaucoup de pièces du tissu évaluatif, certaines avec une couverture plus large ou plus profonde que d'autres, il y a quelques absences (par exemple, d'importantes bases de données existent, dont on pourrait tirer davantage pour l'amélioration du système et des établissements), mais dans l'ensemble, le Conseil est d'avis que les universités ont un regard évaluatif sur elle-même. En ce sens, elles font de l'assurance qualité depuis un bon moment. Même si l'expression est nouvelle, nous ne partons pas de rien.

Ensuite, en s'appuyant sur cet acquis, il semble au Conseil important de rendre ces dispositifs d'évaluation et leurs résultats mieux coordonnés et plus visibles pour l'ensemble des acteurs de l'université et pour la société en général. Un meilleur suivi de l'évaluation apparaît aussi nécessaire. La courtepoinTE n'est pas facile à comprendre pour le commun des mortels, elle n'est pas complète, peu d'acteurs la regardent dans son ensemble. Il est difficile de partir de l'évaluation faite dans chaque université et de remonter à l'ensemble du système d'enseignement supérieur et de porter un jugement sur la qualité de l'enseignement ou sur l'effort de recherche. Il manque une vision systémique bien documentée par l'évaluation interne et externe qui permettrait un pilotage adéquat ou une coordination plus adaptée des établissements. Sans cette vision systémique, la régulation apparaît difficile. Plusieurs acteurs consultés et ici présents ont fait à peu près le même diagnostic, à quelques variantes près.

Le Conseil a proposé une conception de l'assurance qualité, désirant éviter certaines dérives mentionnées dans les écrits recensés et discutés avec les experts consultés, les membres de ses instances et du Conseil. Il a aussi étudié les pratiques nord-américaines et européennes en la matière et constaté d'importants développements, notamment en Europe, dont il estime que le Québec doit prendre acte. Qu'on le veuille ou non, la donne internationale dans le champ de l'enseignement supérieur évolue rapidement et à moins de se replier, on doit composer avec elle. Cependant, aux yeux du Conseil, ce contexte international ne doit pas déterminer la conception de l'assurance qualité qui serait appropriée à notre réalité.

À cet effet, le Conseil privilégie trois principales visées dans le contexte québécois actuel. Je les présente dans leur ordre d'importance :

- l'amélioration de l'expérience étudiante (ici comprise comme incluant les programmes, l'enseignement et l'ensemble de l'environnement éducatif), compte tenu des besoins des personnes et de la société;
- l'imputabilité, compte tenu des attentes sociales en matière d'enseignement supérieur et des demandes en matière d'information sur l'utilisation des ressources publiques;
- la visibilité de la qualité, compte tenu de l'importance de pouvoir témoigner, tant au Québec que sur la scène internationale, de la qualité des formations québécoises.

Le Conseil a réfléchi sur l'assurance qualité en se souciant de la capacité des pratiques en place à servir de façon optimale les trois visées énoncées. Je dois souligner qu'il estime que les formations offertes au Québec sont en général de qualité et qu'il n'y a pas péril en la demeure. Mais il y a place pour l'amélioration. Celle-ci doit s'appuyer sur certains principes. Je les rappelle :

- la valorisation des spécificités institutionnelles et disciplinaires (l'œuvre de Michel Tremblay a fait le tour du monde; pourtant elle est bien locale dans sa langue et sa facture, l'auteur ayant su, grâce à la dimension locale, rejoindre la dimension universelle. Il en est de même des universités : c'est en étant bien enracinées dans leur milieu qu'elles pourront apporter une contribution qui aura valeur universelle);
- le respect de l'autonomie des universités et de la liberté académique;
- la quête de l'amélioration continue de l'expérience étudiante;
- la nécessité de pouvoir témoigner de la qualité de l'enseignement universitaire, y compris sur la scène internationale;
- l'efficacité des processus;
- la crédibilité des instances, des processus et des personnes impliquées.

Ces principes ont été proposés non pas pour contrôler les universités, mais au contraire pour leur permettre de mieux remplir leur mission de service public, de répondre avec doigté et intelligence aux multiples demandes de leur environnement, et d'être capables d'en témoigner sur la place publique.

Cela étant dit, sur le plan des recommandations, le Conseil s'est soucié de ne pas proposer des mécanismes lourds et compliqués. Il lui a semblé qu'il fallait travailler à expliciter les référentiels communs au niveau de formation, à optimiser les pratiques internes d'évaluation des programmes et de la formation, à consolider les pratiques externes d'évaluation de programmes au sein d'une instance indépendante et à développer un mécanisme d'assurance

qualité léger et efficient pour l'offre de formation délocalisée et pour les programmes ne menant pas à un grade. Aussi, il revient à chaque université, si ce n'est déjà fait, de se doter d'une politique intégrée d'assurance qualité qui couvre l'ensemble des pratiques existantes, politique soumise à un regard externe périodique. Tout cela constitue un ensemble de petits pas que le Conseil estime possible de faire collectivement, sans que cela n'engendre des coûts humains et financiers démesurés.

Conclusion

Au Québec comme ailleurs dans le monde, l'enseignement universitaire a connu depuis une cinquantaine d'années de nombreuses transformations. C'est une vérité de La Palice, il s'est considérablement développé et diversifié: nos institutions d'aujourd'hui ressemblent peu aux petites entités des années 50 où quelques milliers d'étudiants côtoyaient quelques centaines de professeurs (ici le masculin est de mise!) dont les administrateurs connaissaient les prénoms.

On l'aura compris, ce développement n'a pas été que quantitatif ; il ne se comprend pas comme la simple addition d'espaces, d'étudiants, de professeurs et d'administrateurs. Il touche aussi aux missions de l'université et à l'équilibre entre diverses dimensions qui sont fondamentales. Cela génère inévitablement des tensions et des conflits.

Parler de qualité universitaire commence d'abord par la reconnaissance de cette pluralité. Cela est possible si nous concevons celle-ci comme intrinsèque à l'institution universitaire et comme une qualité à préserver et à chérir. Le dynamisme universitaire en dépend.

Les universités québécoises sont en général de qualité, ce qui ne veut pas dire qu'il n'y a place à de l'amélioration de l'expérience étudiante. De cette qualité, elles doivent mieux témoigner. Il importe aussi d'avoir une meilleure vision du système universitaire dans son ensemble. Le Conseil suggère des pistes afin d'aller en ce sens. Les universités doivent à la société qui les soutient une reddition de comptes plus significative. Le pari qui apparaît tout à fait tenable est que les universités québécoises sortiront gagnantes de cet effort de témoignage et de visibilité de leurs pratiques évaluatives, dans leur rapport avec la société qu'elles servent déjà de multiples façons.

Merci de votre attention!

Appendice : des conceptions de l'université

L'université de l'éducation libérale

Le premier des deux modèles académiques est celui de l'éducation libérale. On en trouve l'expression la plus complète dans les conférences de 1852 du cardinal Newman regroupées sous le titre de *The Idea of a University Defined and Illustrated in 9 Discourses Delivered to the Catholics of Dublin*. Plus récemment, la philosophe américaine Martha Nussbaum, tout en observant et en déplorant le déclin de cette conception de l'enseignement supérieur, s'en est faite l'ardente promotrice.

Pour Newman, l'université est une petite communauté où enseignants et étudiants discutent, évaluent et explorent des idées difficiles, parfois originales, et toujours d'une portée générale. Avant d'être une communauté de recherche, l'université est une communauté d'échanges et de discussion, et les universitaires sont d'abord des enseignants soucieux de la formation intellectuelle, mais aussi morale des jeunes. Le tutorat et l'internat, les deux dispositifs de formation typiques d'Oxford et de Cambridge, structurent les rapports entre étudiants et professeurs et renforcent cette communauté.

L'éducation libérale est pluridisciplinaire et de portée générale. Elle met l'étudiant en contact avec les grandes œuvres, les grandes théories et les grandes réalisations scientifiques. Elle a une tournure philosophique, cette discipline fournissant le cadre intégrateur de l'ensemble des savoirs acquis.

Cette éducation est libérale, c'est-à-dire que le savoir transmis et discuté est à lui-même sa propre fin. La gymnastique de l'esprit que donne l'éducation libérale accroît la capacité de connaître, et par là, à elle seule, est un bien immense, qui a ses répercussions dans tous les domaines du savoir.

L'éducation libérale, si elle forme d'abord et avant tout l'intelligence, est aussi morale. Newman décline des qualités morales propres au gentleman du 19^e siècle. Adapté au monde d'aujourd'hui, nous mentionnerions la réflexivité, l'esprit critique, le sens de l'équité, la sensibilité et le goût des arts, la modération, l'ouverture d'esprit, le pluralisme et le métissage des cultures.

Dans le contexte d'aujourd'hui, on peut dire sans se tromper que la conception libérale est en déclin : les programmes universitaires sont spécialisés, y compris au premier cycle ; certes l'interdisciplinarité progresse, mais il n'y a pas au Québec, à notre connaissance, de programme de type *Liberal Arts*, sauf à l'Université Bishop's, comme il en existe dans plusieurs collèges américains ou britanniques. C'est la formation générale du collégial qui correspond le mieux à ce modèle (notamment dans le réseau anglophone et dans un programme sciences, lettres et arts dans les cégeps francophones), et tout se passe comme si nous avions choisi comme société de libérer l'université de cette mission, lui permettant de développer, y compris au premier cycle, des programmes de formation spécialisés. Cependant, cela ne veut aucunement dire que dans le champ universitaire des humanités – histoire, philosophie, littératures – le savoir n'est pas une fin en soi, ni que l'on n'y cherche pas à développer diverses dimensions de la personne.

Sur un autre plan, par rapport à notre préoccupation avec une conception de la qualité de l'enseignement supérieur, on peut dire que l'éducation libérale valorise beaucoup l'enseignement, et un enseignement à des groupes restreints permet une personnalisation des rapports, garante à la fois du développement de l'intelligence des étudiants et aussi de l'influence morale du professeur sur ses étudiants. Elle valorise beaucoup la parole, le dialogue informé et la discussion argumentée sans cesse reprise, davantage que l'écrit et sa publication. Le bon professeur est un modèle pour ses étudiants, le bon programme traverse l'histoire et les cultures et garde ses distances par rapport à l'actualité immédiate. La distance du monde est nécessaire à sa compréhension.

L'université de la recherche scientifique

Le second modèle académique est celui de l'université de la recherche scientifique, libre et fondamentale. C'est l'université que les Allemands W. Von Humboldt au 19^e siècle et K. Jaspers au 20^e siècle, ont formulé le plus clairement. Les Américains, au tournant du 20^e siècle ont importé et développé ce modèle dans de grandes universités comme John Hopkins et l'Université de Chicago, avant de le répandre dans les universités dites de recherche. Je résume ce modèle par quatre affirmations :

- 1) L'université, en tant que communauté de chercheurs et d'étudiants, a pour mission essentielle de chercher la vérité. La recherche scientifique est le moyen privilégié pour y arriver.
- 2) L'université repose sur deux principes, à la fois éthiques et épistémologiques : la liberté accordée aux étudiants de choisir les enseignements qu'ils suivent et la liberté accordée aux enseignants-chercheurs de définir eux-mêmes leurs objets de recherche et d'enseignement, car ils sont les mieux à même de juger ce qu'il faut chercher et donc enseigner.
- 3) Il doit y avoir une forte symbiose entre l'enseignement et la recherche. Enseigner, c'est faire participer au processus de construction de la connaissance et non pas simplement transmettre des connaissances déjà constituées, comme dans les ordres d'enseignement précédents. Inversement, l'enseignement est essentiel à la recherche et au progrès de la science, car la critique, l'objectivité et la clarté de la science supposent la discussion et la transmission à autrui des résultats de la recherche et leur discussion.
- 4) De cette forte unité entre l'enseignement et la recherche, il découle que seul le chercheur peut vraiment enseigner, et que tout autre ne peut que transmettre une pensée inerte, même si elle est pédagogiquement bien organisée, au lieu de communiquer la vie de la pensée. Dans ce modèle, le meilleur enseignant est le meilleur chercheur, à l'aise et donnant le meilleur de lui-même dans ce que nous appelons un séminaire.

Avec Humboldt, c'est donc le virage de la recherche et de la science qui se prend et on peut dire sans se tromper, qu'il s'est pris de manière irréversible. L'université n'a pas uniquement pour mission de transmettre l'héritage culturel accumulé au fil des siècles; grâce à la science et à sa méthode positive, elle produit du savoir et éloigne les frontières de l'ignorance. Elle nous permet non seulement de comprendre le monde, mais aussi d'agir sur lui. Cette science, libre et autonome, doit pénétrer l'ensemble des disciplines et des champs professionnels. C'est d'ailleurs par leur rapport à la science que dorénavant les professions se constitueront et se différencieront des techniques et des métiers qui eux n'ont pas leur place à l'université. D'où le développement des sciences appliquées et le recours à la science comme source de légitimation de tout groupe aspirant au statut universitaire. Malgré sa facture académique, force est de constater que le modèle humboldtien a grandement contribué à l'industrialisation d'abord de l'Allemagne, puis des autres pays, comme les États-Unis, qui l'ont importé.

Sur le plan de la qualité, le modèle humboldtien est clair : un bon professeur est un chercheur scientifique, activement engagé dans la poursuite de la vérité, respectant la méthodologie scientifique et rendant compte de sa recherche publiquement en soumettant son travail au débat parmi ses pairs et devant les étudiants. L'institution et la société doivent être exigeantes à son égard, mais on doit le laisser libre. Cette liberté est une condition de la créativité. Aussi, la bonne université est celle qui assure la symbiose entre l'enseignement et la recherche, et non pas leur divorce.

Autonomie institutionnelle, liberté académique, gestion collégiale comme conditions de la créativité, recherche de l'excellence, méritocratie, disciplinarité comme fondement des structures départementales, recherche libre et fondamentale, formation à la recherche aux cycles supérieurs, évaluation par les pairs, avancement des connaissances, rigueur, notoriété, rayonnement international et prestige, toutes ces notions ont servi et servent toujours à caractériser la nature et la qualité de la recherche universitaire.

Pour beaucoup d'acteurs, ces deux modèles académiques constituent le cœur ou le noyau dur de l'institution qu'il faut protéger d'autant plus que leur institutionnalisation au cours de l'histoire a été difficile. Rappelons que les disciplines constitutives du modèle de l'éducation libérale étaient regroupées à l'origine dans les facultés dites inférieures, la médecine, le droit et la théologie constituant les facultés dites supérieures. Et, on le sait, la science n'a pas toujours eu la vie facile face aux pouvoirs dominants, notamment face à l'Église.

L'université, un service public

Le troisième modèle, et le premier des deux modèles utilitaires, est celui de l'université comme service public. Il a pris plusieurs formes historiques. Pour notre propos, distinguons la forme américaine et la forme française, ne serait-ce que pour mieux affirmer que le Québec est bien davantage dans la mouvance américaine que dans celle de la France.

C'est A. N. Whitehead qui a le mieux formulé cette conception de l'université au service de la société. Pour lui, il importe que la culture générale et la science se portent à la rencontre de la société, et que la théorie rejoigne la pratique. Le progrès social en dépend. En ce sens, il n'y a aucune honte à ce que la formation et la recherche universitaires soient socialement utiles.

Pour Whitehead, trois types d'acteurs doivent coexister au sein de l'université : les érudits (*scholars*), les découvreurs (*discoverers*) et les inventeurs (*inventors*). Les premiers font revivre la beauté et la sagesse du passé et de la tradition des arts, des lettres et de la philosophie; les seconds font avancer le savoir scientifique en formulant des vérités générales, et les troisièmes « appliquent » ces savoirs et ces vérités de manière à résoudre des problèmes de la société et à répondre aux besoins du monde actuel. Une bonne université doit assurer la rencontre de ces trois types de professeurs chercheurs. Elle est donc plurielle dans ses modèles d'excellence.

Cette coexistence correspond à une nécessité sociale, c'est une condition du progrès, mais c'est aussi une nécessité psychologique, dans la mesure où l'intelligence travaille mal dans le vide et a besoin de s'appuyer sur la rencontre de la théorie et de la pratique. L'université moderne doit donc se caractériser par une forte symbiose entre l'action et la réflexion : c'est ce qui en assure l'insertion sociale et en fait un foyer du progrès.

Souvent, le caractère de service public de l'institution a été associé exclusivement à la source publique de son financement. Essentiel, ce fondement n'est pas le seul, car quel que soit le statut juridique des établissements, c'est la mission même de l'université, sa responsabilité sociale à l'égard de la formation supérieure des citoyennes et des citoyens et du développement des connaissances, qui fait d'elle, d'abord et avant tout, une grande institution de nature publique.

Il faut distinguer une conception américaine du service public – une institution relativement décentralisée au service de la société, du développement social, économique et culturel qui n'a pas peur d'être utile – d'une conception du service public que l'on peut nommer napoléonienne (française), qui se veut plus centralisée et bureaucratique. Soulignons qu'autonomiser à l'américaine le fonctionnement ou la gouvernance des universités ne signifie pas que celles-ci perdent nécessairement leur finalité publique.

Car, le service public n'a pas à être défini exclusivement par l'État : il peut l'être par un ensemble d'acteurs sociaux qui possèdent une légitimité démocratique, comme des syndicats, des groupes communautaires, des professionnels en exercice et d'autres acteurs, y compris des acteurs économiques. L'offre de formation doit tenir compte des besoins de la société et la recherche, diverse dans ses approches et dans ses modes de diffusion, doit rejoindre les

préoccupations de la société. La recherche sera plus contextualisée, proche de ce que Gibbons et ses collaborateurs ont appelée, faute de mieux, le mode 2 de la construction du savoir, et comprendre des activités de transfert.

Cette université ne renonce pas aux exigences de la qualité des modèles plus académiques, mais elle se veut plus pertinente, mieux enracinée dans la société qui la soutient et dont elle peut à son tour influencer sur les orientations et contribuer au développement.

En tant que service public, l'université doit être accessible à celles et ceux qui ont le talent et la motivation requise, en toute équité. Elle doit former les cadres dont l'État a besoin et l'ensemble de la main-d'œuvre professionnelle et semi-professionnelle. Elle doit rendre des services à la collectivité, que ces services soient de nature sociale, culturelle ou économique, et qu'ils soient nationaux ou régionaux. En tant que service public, elle doit rendre des comptes à la société et à l'État.

Le Québec des Trente Glorieuses a épousé cette conception de l'université. Le réseau de l'Université du Québec en a été la vivante incarnation. Le Conseil supérieur de l'éducation a rappelé son adhésion à cette conception de l'université en soulignant, au moment de la Commission parlementaire sur la qualité, l'accessibilité et le financement des universités de 2004, les valeurs qui lui paraissaient centrales :

- la mission de formation supérieure des Québécoises et des Québécois;
- la contribution des universités à l'avancement, à la diffusion et à la conservation des savoirs, de manière à inscrire le Québec parmi les sociétés les plus innovantes au monde;
- la place centrale qu'occupent les étudiantes et les étudiants dans le projet universitaire;
- la démocratisation de l'enseignement universitaire et l'accès à l'université, en pleine égalité pour toute personne en fonction du mérite;
- la liberté académique, la probité scientifique, la rigueur, l'éthique et l'exercice de la fonction critique dans la société.

On le comprend, pour le Conseil, l'université du service public incorpore des éléments essentiels de l'éducation libérale et de la recherche scientifique libre et fondamentale, mais elle accepte d'être au service de la société, tout en lui étant redevable.

L'université entrepreneuriale

Le quatrième et dernier modèle utilitaire est celui de l'université entrepreneuriale. Il est émergent. L'expression a été popularisée par Burton C. Clark, grand spécialiste américain de l'enseignement supérieur. Elle tente d'exprimer un mode d'adaptation institutionnelle à un environnement marqué par quatre tendances lourdes : 1) l'accélération de la mondialisation; 2) l'apparition d'une économie fondée sur la connaissance; 3) le retrait progressif de l'État du financement de l'enseignement supérieur; 4) l'accent mis par les politiques publiques de développement économique sur l'innovation. En 1998, Clark a publié une étude sur cinq universités européennes (Warwick en Angleterre, Twente aux Pays-Bas, Strathclyde en Écosse, Chalmers en Suisse et Joensuu en Finlande). Il a cerné cinq caractéristiques qui ensemble forment une configuration entrepreneuriale : un noyau de direction renforcé, une périphérie étendue (c'est-à-dire des unités de recherche et développement en relation avec les secteurs privé et gouvernemental), un financement diversifié, un centre académique fort et une culture entrepreneuriale intégrée.

Selon Clark, les universités font face à un déséquilibre croissant entre les demandes qui leur sont adressées et leur aptitude à y répondre, tout en conservant leur forme traditionnelle. Cette capacité de réponse est limitée, d'une part, par l'insuffisance des ressources financières et, d'autre part, par la rigidité de leurs structures internes. En même temps, elle se heurte à des résistances, car certains des changements exigés peuvent aller à l'encontre des valeurs institutionnelles historiques, de l'uniformité du traitement national des universités ou des principes d'équité intra institutionnelle. Pour mieux répondre au changement, certaines universités adopteraient une forme entrepreneuriale, c'est-à-dire que des unités d'enseignement et de recherche sont élargies de manière à dépasser les frontières disciplinaires et à devenir des lieux de développement de nouvelles activités; que les sources de financement sont diversifiées; que des partenariats avec le secteur privé sont créés, avec le soutien des politiques publiques axées sur l'innovation.

L'entrepreneuriat représente ici une capacité prospective : voir venir les bonnes questions, les bonnes pistes de développement, les bons partenariats, les bonnes innovations. Ce modèle exige des gestionnaires universitaires d'avoir de la vision au sens entrepreneurial du terme et non au sens académique traditionnel. L'entrepreneuriat serait vu, ici, comme la capacité de mobiliser des ressources et des moyens autour d'un projet qui assure le développement et la pérennité institutionnelle.

Ce modèle entrepreneurial s'accommode des exigences du marché élargi de l'enseignement supérieur. Il accepte la concurrence et entend en relever les défis : les programmes doivent répondre aux besoins d'une clientèle qu'il faut satisfaire; l'enseignement sur mesure et la recherche commanditée deviennent des sources de revenus non négligeables; ils demeurent un service rendu, mais ils doivent être rentables. En tant qu'institution, il importe de se trouver une niche stratégique, une image de marque, une signature, et envisager et construire des alliances avec d'autres institutions d'ici et d'ailleurs du même type à cette fin. Les palmarès aident à connaître son positionnement et son rang dans un marché en voie d'internationalisation. Le recrutement à l'étranger est un indicateur de qualité et de reconnaissance.

L'entrepreneuriat valorise la vision stratégique et le développement de créneaux en rapport avec cette vision, la mobilisation des ressources, le changement délibéré, la capacité d'être proactif, l'innovation, la capacité de pilotage, le partenariat, la recherche-développement, le transfert technologique, l'interdisciplinarité et la résolution de problèmes. C'est à l'aune de ces notions que l'on peut en apprécier la qualité.

Les secteurs de pointe qui annoncent ce nouveau modèle associent la recherche appliquée, les secteurs d'activité économique qui requièrent des savoirs neufs, du transfert et de l'innovation, et des gouvernements soucieux de stimuler le développement économique dans le cadre de l'économie du savoir. Un certain équilibre institutionnel paraît menacé : au Canada, 80 % des chaires de recherche sont dans le champ de la santé et dans les sciences appliquées. Le programme fédéral est ainsi construit que tout le reste de l'université n'a accès qu'à 20 % des chaires. Le même déséquilibre existe pour les centres d'excellence. Tout se passe comme si le modèle entrepreneurial ne concernait qu'une partie de l'université, les autres secteurs étant laissés pour compte. Il risque donc de nourrir le conflit des facultés dont nous parlions précédemment.

On peut se demander si l'université entrepreneuriale est une extension de l'université du service public, adaptée au nouveau contexte, ou si elle marque la transition vers ce que certains appellent la « seconde révolution académique », après celle de Humboldt, et l'avènement d'un certain « capitalisme académique » ou d'une « marchandisation du savoir ».

Il est certain qu'elle génère des tensions et de la résistance, tant elle semble bousculer un certain habitus académique traditionnel.

