

**LA RECHERCHE
ET LA CRÉATION
UNIVERSITAIRES
À LA RECHERCHE
D'ELLES-MÊMES**

Analyses
et discussions

N° 4, hiver 1994

spoud

wol

Analyses et discussions

Quatrième Cahier

La recherche et la création
universitaires à la recherche
d'elles-mêmes

*Éléments de réflexion
et propositions professorales sur
la recherche et la création universitaires*

Sous la direction de Normand Baillargeon

Maquette de la couverture: Centre éditique de l'UQAM d'après une oeuvre de Robert Wolfe

Composition et montage: Michel Leclerc
Révision du texte: Jean Pichette
Féminisation du texte: Chantal Aurousseau

Pour toute correspondance concernant la rédaction de la revue, les autorisations de droits d'auteur, s'adresser à:

Syndicat des professeurs et professeures
de l'Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, Succursale Centre-Ville
Montréal (Québec)
H3C 3P8

*Tous droits de reproduction, de traduction
et d'adaptation réservés © 1994*

Dépôt légal / 1^{er} trimestre 1994
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISSN 1188-7400

TABLE DES MATIÈRES

Avant propos	vii
La recherche et la création universitaires à la recherche d'elles-mêmes	1
Introduction.....	3
Plan et portée du présent rapport.....	7
 PREMIÈRE PARTIE — ARCHÉOLOGIE D'UNE RELATION DEVENUE PROBLÉMATIQUE.....	 11
L'UNIVERSITÉ COMME INSTITUTION	15
L'UNIVERSITÉ COMME ORGANISATION: les mutations du modèle classique de l'université et l'émergence du modèle nord-américain.....	19
 DEUXIÈME PARTIE — LA RECHERCHE ET LA CRÉATION À L'UQAM ANALYSES ET RECOMMANDATIONS	 23
LES SCIENCES EXPÉRIMENTALES	27
Spécificités de la recherche dans les sciences expérimentales.....	30
«Tout pour la recherche»: doléances et recommandations des chercheurs des sciences expérimentales	31
LES HUMANITÉS	37
Spécificités de la recherche dans les humanités.....	38
Ce que chercher devrait vouloir dire: doléances et recommandations des chercheurs en humanités.....	42
LA CRÉATION	51
Spécificités de la création	51
Créer à l'université: recommandations.....	55
 CONCLUSION — POUR QUE TOUT CECI NE RESTE PAS LETTRE MORTE.....	 59

«[...] que l'Université adopte, en concertation avec toutes les instances, dont le SPUQ, le mot d'ordre: «Plus une seule professeure, un seul professeur ne sera embauché qui n'est pas aussi chercheure, chercheur», et qu'elle fasse respecter ce principe de façon musclée, en dernière instance seulement, directement par le recteur lorsque ce principe se voit menacé.»

*Les professeurs en
sciences expérimentales*

«L'Université engage des enseignantes, enseignants qui maîtrisent, développent et savent transmettre pédagogiquement des connaissances disciplinaires, et non des chercheures, chercheurs travaillant à des programmes ponctuels [...] Il s'agit de passer du concept de «professeure chercheure, professeur chercheur» à celui de professeure, professeur tout court [...] La reprise en main par l'institution universitaire des finalités qui lui sont propres exige des changements de cap importants.»

Les professeurs en humanités

Si le statut de professeure chercheure, professeur chercheur demeure ambigu, surtout dans les humanités, il devient foncièrement inadéquat dans le domaine des disciplines artistiques. Aussi les artistes oeuvrant au sein de l'UQAM demandent-ils depuis longtemps — en vain jusqu'à présent — la création du statut de professeure créatrice, professeur créateur, dont il faut reconnaître que la difficulté à en préciser clairement les contours fait écho au problème de la définition du statut de professeure chercheure, professeur chercheur.»

*Les professeurs
des disciplines artistiques*

Avant-propos

En ces années où l'université nord-américaine connaît de profondes transformations, dont les répercussions, sous forme de vagues de fond, viennent secouer la routine de l'intense travail, quotidien et soutenu, des professeurs, le discours sur l'université est traversé par de multiples contradictions. Sont remis en question, depuis quelques décennies et de façon plus aiguë ces récentes années, les anciens consensus sur lesquels se fonde l'action des universitaires, orientée vers la recherche de la vérité, au sens le plus large qui soit, axée sur la transmission des connaissances qui se sont élaborées au fil des millénaires et qui continuent de s'élaborer dans l'incessant mouvement de construction et de déconstruction des savoirs acquis. Et le discours universitaire, tout comme le discours *des* universitaires, est le reflet de ces interrogations profondes, de ces options sinon idéologiques, à tout le moins axiologiques, sur le devenir de l'institution universitaire et, en son sein-même, sur les formes que doit y revêtir la recherche.

L'ouvrage dont j'ai le plaisir, au nom du Conseil exécutif du SPUQ, d'écrire ici l'avant-propos témoigne de ces contradictions, comme il témoigne du désir de garder le discours vivant entre des professeurs aux visions épistémologiques à tout le moins divergentes, pour lesquels la signification du mot recherche est loin de recouvrir le même univers sémantique, ou encore, pour lesquels ce terme ne peut traduire la réalité de leur investissement dans cette composante de leur tâche professorale, qui pour eux s'appelle création.

Je parle ici au masculin. Car ce sont douze hommes qui se sont réunis régulièrement, pendant de longs mois, pour confronter leurs perspectives et leurs réalités de chercheurs et de créateurs. Une autre voix se serait sans doute mêlée au discours, porteuse elle aussi de contradictions et d'interrogations, parfois les mêmes, parfois autres, si quelques chercheuses et créatrices avaient fait partie de ce groupe. Tel quel, cependant, le regard multiple que les auteurs de cet ouvrage jettent sur leur activité de recherche et de création est révélateur de certains des courants qui traversent

l'épistémologie contemporaine et de leur vision de ce volet de la tâche professorale.

L'une des originalités de cet ouvrage réside dans le fait que la recherche et la création sont ici appréhendées et situées dans le contexte de l'université comme institution, à la lumière de l'évolution non seulement de sa mission, mais aussi de l'institution elle-même. À partir de ce cadre général, deux visions sont ainsi présentées, l'une se rattachant à la tradition européenne et, pourrait-on dire, pré-expérimentale, l'autre se situant d'emblée dans la foulée de la révolution scientifique, qui consacra le paradigme expérimental et positiviste de la science pure, dure et atomiste, modèle hégémonique dans les universités nord-américaines, qui a su imprégner la plupart des disciplines, non seulement dans les sciences naturelles, mais aussi du côté des sciences humaines. L'autre vision, pour ses protagonistes, paraît plus apte à développer réellement les corpus disciplinaires, vus comme les systèmes d'interprétation des faits établis, ayant force explicative ou compréhensive. Deux positions épistémologiques se confrontent ici. Là où la première affirme sans ambages les implications et préoccupations pragmatiques d'une vision expérimentale — utilisation d'instruments, travail *permanent* en laboratoire, en atelier ou sur le terrain —, l'autre souligne l'absolue nécessité de l'effort de réflexion et de synthèse menant à l'élaboration théorique dans tous les champs du savoir, c'est-à-dire tant dans les sciences humaines que dans les sciences naturelles.

D'entrée beaucoup plus récente dans l'enceinte universitaire, la création s'interroge, par la voix de deux de ses porte-parole, sur sa place encore si fragile dans l'université, où les disciplines artistiques ne semblent pas encore avoir acquis leurs lettres de noblesse. Et si les deux visions de la recherche se confrontent l'une l'autre, elles ne font guère de place dans leur discours, à leur soeur cadette, qui ne dispose certes pas des mêmes moyens qu'elles pour affirmer sa légitimité.

Il ne faut toutefois pas oublier qu'il s'agit, au moyen de ce numéro très spécial d'*Analyses et discussions*, de lancer le débat sur les formes diverses que revêtent la recherche et la création à l'université. L'entrée de la création en nos murs, dans sa multiplicité irréductible, pourra peut-être, par analogie, contribuer à

la disparition des oeillères qui nous font trop souvent voir notre façon de faire de la recherche comme étant la seule valable, la seule rigoureuse, la seule susceptible de vraiment développer la connaissance. Pour certains champs disciplinaires, pour certains objets, la voie expérimentale est sûrement la meilleure; pour répondre à d'autres interrogations, tout aussi fondamentales que les premières, c'est la recherche-action qui s'avère la plus pertinente; pour cerner d'autres problématiques, les approches qualitatives, qui fleurissent depuis quelques années, permettent indéniablement de trouver des réponses novatrices. Et toujours, la construction de nouvelles synthèses, en humanités ou ailleurs, par l'interrogation, l'analyse et l'interprétation large des données empiriques, demeure l'un des moments cruciaux de la recherche, qui non seulement se prolonge mais s'accomplit dans l'acte d'enseignement.

Si la rencontre de douze professeurs chercheurs ou créateurs et le choc de leurs idées a pu les amener à publier *ensemble*, sous l'égide du SPUQ, le fruit de leurs discussions et cogitations, l'avenir du débat sur la recherche en notre université me paraît fort prometteur.

La présidente du SPUQ,



Simone Landry

La recherche et la création universitaires à la recherche d'elles-mêmes

Éléments de réflexion et propositions professorales sur la recherche et la création universitaires

Le texte qu'on va lire est le résultat de travaux amorcés à l'automne 1992 au sein du Comité des politiques universitaires (CPU) du SPUQ, présidé par Normand Baillargeon, professeur au Département des sciences de l'éducation.

À ces travaux ont été associés les professeurs Claude Braun, du Département de psychologie; Gaétan Breton, du Département des sciences comptables; Paul Chamberland, du Département d'études littéraires; Michel Freitag et Stephen Schecter, du Département de sociologie; Michel Goulet, du Département d'arts plastiques; André Hade et Benoît Marsan, du Département de chimie; Pierre-Yves Paradis, du Département des sciences de l'éducation; Laurent Poliquin, du Département des sciences biologiques; et André Vidricaire, du Département de philosophie. Marc Blain, responsable du Service de la recherche et de la création à l'UQAM, a participé à une des rencontres du Comité des politiques universitaires et a accepté de répondre aux questions que les membres du Comité souhaitaient lui adresser à cette occasion: qu'il en soit ici remercié.

Au terme de ses travaux, le Comité a donné à Normand Baillargeon le mandat de rédiger le présent document, à la fois résumé-synthèse de ses discussions et réflexions et énoncé des recommandations que le Comité souhaite avancer en regard de l'organisation de la recherche et de la création au sein de l'université actuelle et, plus particulièrement, de son organisation à l'UQAM.

Normand Baillargeon

INTRODUCTION

Rien de plus légitime, a cru le Comité exécutif du SPUQ, que de tenter, à travers une des instances du Syndicat, une réflexion sur la recherche et la création universitaires à laquelle plusieurs collègues seraient conviés. On connaît mal, en effet, la perception qu'ont les professeurs et professeuses de la situation de la recherche et de la création dans l'université actuelle. Il semble par ailleurs très probable, à notre sens, qu'apparaissent là des frustrations et des pressions comptant parmi les plus importantes de notre métier. Bref, il y avait tout lieu de croire que l'exercice pouvait s'avérer des plus profitables. Le rapport du Comité des politiques universitaires, cuvée 1991-1992, avait d'ailleurs amorcé une réflexion sur ce thème en traitant des liens que l'université entretient avec l'entreprise, du financement de la recherche par abris fiscaux, du mode de gestion de la recherche et de la création et, plus généralement encore, de la vie intellectuelle prévalant actuellement au sein de l'université.

Mais il fallait tout de même une bonne dose d'optimisme et de courage aux membres du Comité des politiques universitaires du SPUQ pour s'engager à traiter du sujet proposé à leur examen en 1992-1993. En effet, sitôt ouvert, le dossier de la recherche et de la création au sein de l'université actuelle laisse poindre, à qui veut tenter d'y voir clair, des difficultés que d'aucuns pourraient qualifier d'inextricables. Découvrant ces difficultés, les membres du Comité des politiques universitaires ont cru pouvoir les subsumer sous trois catégories. Pour construire les deux premières, ils ont fait deux hypothèses, que nous allons rappeler avant de préciser ces catégories.

Ces difficultés sont d'abord, pourrait-on dire, d'ordre sociologique. Elles tiennent, c'est du moins la première de nos hypothèses, à ce que la question de la recherche et de la création est indissociable de celle de la mission fondamentale de l'université:

les positions adoptées sur la question de la nature et des fonctions de l'université engagent en effet des options premières, essentielles et déterminantes quant aux orientations fondamentales de la recherche et de la création au sein de l'université. Nous croyons qu'il ne saurait y avoir de réflexion conséquente et crédible sur la recherche et la création universitaires dissociée d'une réflexion sur cette mission de l'université: une prise de position sur celle-ci revient donc, simultanément, à engager des options déterminantes à l'égard de la position qu'on sera susceptible de prendre sur les questions de la nature et des fonctions de la recherche et de la création universitaires. Ou plutôt, devrait revenir à prendre aussi position sur elles: car, au vu de certaines conceptions et pratiques de la recherche ayant actuellement cours, on peut se demander si le lien nécessaire entre ces deux problématiques, comme nous tenterons d'en faire la preuve ici, est partout reconnu, et si les conséquences qu'il entraîne sont partout tirées.

Certes, du point de vue institutionnel, il incombe officiellement aux professeures, professeurs d'université d'assumer une triple tâche: l'enseignement, la recherche et la création, le service à la communauté. Mais la façon de concevoir hiérarchiquement ces trois tâches révèle des conceptions divergentes quant au rôle fondamental prêté à l'université. En noircissant le trait, deux grandes visions peuvent ainsi être opposées. D'une part, la recherche est vue comme l'essence même de la mission universitaire: dans cette optique, l'enseignement devient un obstacle à la recherche, bien que soit reconnue la nécessité d'assumer cette fonction pédagogique, ne fut-ce que pour assurer la continuation de la recherche. D'autre part, de façon symétrique inverse, la recherche est présentée comme la menace fondamentale au projet constitutif de l'université: la subordination de l'enseignement à la recherche constituerait ainsi un déni de la nouvelle dynamique civilisationnelle traditionnellement portée par l'enseignement universitaire.

À ces deux modèles pourrait être ajouté celui de la recherche-action, assimilable à un type particulier de recherche correspondant à une forme possible de service à la communauté. Nous avons toutefois laissé de côté dans notre rapport cette troisième fonction universitaire que constitue le service à la communauté. Celui-ci est en effet un type d'activité spécifique qui a pour fonction d'associer

la pensée théorique à l'intervention auprès de populations, de telle sorte que celles-ci puissent prendre elles-mêmes en charge leurs intérêts économiques, politiques et culturels. En résumé, l'objectif, pour l'université, est d'augmenter le pouvoir des groupes communautaires en les admettant de plain-pied à disposer du savoir, y compris la participation à la production de ce savoir. Or, cette mission ne peut se réaliser que quand ces populations, en s'associant à la chercheuse, au chercheur professionnel de l'université, cessent d'être des «objets» de la recherche pour devenir des sujets qui participent à la construction d'un savoir qui se prolonge dans un engagement. C'est pourquoi cette activité universitaire spécifique porte le nom de recherche-action, afin de désigner une recherche appliquée co-réalisée par l'université et des groupes externes qui visent à prendre en charge leur avenir. Par ailleurs, à cause de cette association université/milieu, où celui-ci est le maître d'oeuvre de la commande de recherche, cette recherche appliquée peut non seulement éviter de se réduire à une pure et simple application de techniques, mais encore donner lieu à une révision des savoirs universitaires et de ses méthodes.

Laissant de côté le service aux collectivités, les membres du Comité des politiques universitaires, nonobstant leur inclinaison personnelle vers l'une ou l'autre des deux visions de la recherche évoquées plus haut, ont fait leur l'hypothèse selon laquelle la question de la recherche et de la création au sein de l'université actuelle demeure indissociable de celle de la mission fondamentale de l'université: une réflexion sur la recherche ne pouvait donc faire l'économie d'un examen du mandat de l'université et des tenants et aboutissants de son inscription, en tant qu'institution, au sein d'une formation sociale.

La pluralité des conceptions quant aux savoirs et aux pratiques propres à l'université constitue bien sûr une autre difficulté de notre projet. Notre deuxième hypothèse s'érige d'ailleurs sur la reconnaissance de cette pluralité. Nous croyons qu'une telle diversité, contrairement à ce que bon nombre de pratiques — et leurs principes régulateurs propres, avoués explicitement ou non — pourraient donner à croire, doit être reconnue et encouragée: elle constitue un des impératifs à tirer de toute réflexion conséquente sur la nature même de l'institution universitaire et de sa mission fondamentale. Nous n'encourageons

pas pour autant un libéralisme absolu en matière de recherche et de création universitaires, même si nous n'ignorons pas les difficultés et les problèmes nombreux que pose l'option que nous avançons. Mais, à l'heure où tend à s'ériger une conception de la recherche et de la création marquée au coin du positivisme le plus plat et d'un bureaucratisme pragmatiste meurtrier pour bon nombre d'entreprises intellectuelles, nous croyons utile et salutaire de rappeler qu'il est d'autres avenues: aussi tenterons-nous d'esquisser les grands principes des alternatives envisageables.

Le présent rapport se veut une défense et une illustration de ce pluralisme, qui ne peut que profiter à l'institution universitaire. La constitution de notre équipe de travail voulait d'ailleurs refléter cette diversité, de manière à pouvoir tirer les conséquences découlant de ce pluralisme, souhaitable et nécessaire, de la vie de l'esprit. Celui-ci entraîne, on le verra, un nombre important de recommandations concernant la pratique de la recherche et de la création: il nous convie même parfois à un réexamen de nos croyances, mentalités, attitudes et valeurs concernant la recherche, quand ce n'est à leur révision en profondeur.

Par-delà ces deux ordres de difficultés, sociologiques d'une part, épistémologiques de l'autre, il en est un de nature pragmatique qui nous semble de toute première importance. Il s'agit cette fois des difficultés tenant à la réalisation même des activités de recherche et de création, en ce que cela comporte de plus concret et pratique. Car il ne faut pas oublier que la recherche et la création suppose toute une série de démarches et de requêtes personnelles, exigeant souvent des services de la part de l'université et de diverses institutions. Nous n'avons pas voulu, au nom d'indispensables considérations théoriques sur la recherche et la création, négliger ce type de problèmes et de difficultés, quotidiennement rencontrés par les professeures, professeurs: c'est pourquoi nous avons cherché à les identifier et à leur proposer des solutions viables et valables *hic et nunc*.

PLAN ET PORTÉE DU PRÉSENT RAPPORT

Le présent rapport comprend deux sections distinctes. Dans une première partie, nous proposons une analyse socio-historique retraçant la genèse du modèle nord-américain de l'université, en nous efforçant de tirer les conclusions qui s'imposent sur le plan de la définition de la mission fondamentale de l'université et sur celui, afférent, de la recherche et de la création. En partant de ce cadre théorique, et à la suite des échanges et des discussions qui ont eu lieu entre les représentantes, représentants des secteurs de recherche et de création de l'UQAM au sein de notre Comité des politiques universitaires, nous avançons, dans une deuxième partie, une analyse de la situation prévalant à l'UQAM, puis des recommandations permettant de corriger certains des défauts et des carences repérées.

En conclusion de ce rapport, nous avançons des propositions d'ordre plus général concernant la gestion et la pratique de la recherche et de la création au sein de notre université. Sans chercher à trancher la question de savoir quelles sont les options relatives à la mission fondamentale de l'université que l'UQAM devrait impérativement faire siennes, nous tentons de faire des propositions susceptibles de faire en sorte qu'un débat sur ces questions de fond puisse avoir lieu à l'UQAM.

Au moment d'entreprendre cet exposé, il nous reste à en préciser la portée, telle, du moins, que les membres du Comité des politiques universitaires l'évaluent. En entreprenant sa réflexion et en s'efforçant de définir son mandat, le Comité est en effet arrivé à la conclusion qu'il lui fallait choisir entre deux options pour cerner sa problématique et espérer aboutir à des conclusions pertinentes et significatives.

La première était de viser d'abord à la description la plus exhaustive possible des pratiques effectives de la recherche et de la création à l'UQAM afin de dresser un tableau de la situation actuelle et d'identifier les doléances des professeuses, professeurs: en bref, il se serait agi, le cas échéant, de procéder à une recherche empirique et descriptive sur la recherche et la création. Cette avenue inductive a toutefois été abandonnée: il nous est apparu que cette tâche, pour être menée à terme à notre satisfaction, supposait d'abord une somme de travail et d'investissement débordant largement le temps qui nous était imparti pour parvenir à des conclusions. En outre, les conclusions auxquelles un tel travail permettrait d'aboutir recouperaient un certain nombre de données déjà disponibles; et, de toute façon, une fois ces données recueillies, il faudrait encore les organiser et les problématiser à partir d'une conception normative de la recherche et de la création, et de l'université elle-même. De plus, le caractère nécessairement polémique de l'ensemble du dossier de la recherche et de la création s'est imposé à nous, dès nos premiers échanges. Ce dossier constitue en effet un des lieux privilégiés où se confrontent des orientations et des pratiques diverses, voire carrément opposées les unes aux autres: et par delà celles-ci, des prises de positions fondamentales et antagonistes concernant l'université elle-même sont en jeu. En vertu de sa composition même, notre groupe de travail représentait déjà certaines de ces orientations divergentes: nous ne sentions donc nullement le besoin de procéder à une étude descriptive de la recherche et de la création.

La deuxième option qui s'offrait à nous, et que nous avons fait nôtre, consistait à d'abord tenter de proposer, sur la base d'une réflexion collective, une conception normative de la mission fondamentale de l'université et de la place de la recherche et de la création dans la réalisation de cette mission. À partir de là, sur la base de l'expérience et de la réflexion des membres du Comité, il devenait possible d'aborder plus concrètement les problèmes de la recherche et de la création dans les différents secteurs de l'UQAM représentés dans notre groupe de travail, à savoir: celui des sciences expérimentales; celui des humanités; celui des sciences de l'éducation; celui des sciences de la gestion; celui de la création artistique aussi bien que littéraire. Il nous est d'ailleurs apparu opportun, afin de marquer la spécificité de ces découpages académiques eu égard à la recherche, de subsumer ces divers

secteurs sous trois axes principaux que ce rapport tentera de légitimer: les sciences expérimentales, les humanités, le domaine de la création. Il ne s'agit aucunement ici de prétendre à l'exhaustivité: peut-être la réalité de la recherche et de la création universitaires est-elle irréductible à ces trois idéaux-types¹. Notre objectif, beaucoup plus prosaïque, consiste simplement à tracer quelques lignes d'intelligibilité susceptibles de baliser une réflexion à poursuivre sur cette question: nous espérons que nos recommandations, découlant de cette tripartition de l'activité intellectuelle à l'université, que nos échanges ont permis de mettre à jour, sont de nature à alimenter ce débat.

-
1. Le cas des sciences de la gestion est à cet égard exemplaire. Visant à comprendre et à influencer la gestion des organisations, ces sciences empruntent elles-mêmes à des disciplines aussi diverses que l'économie, la psychologie, la sociologie, les mathématiques, la communication, etc. Leur entrée tardive au sein de l'université, alors même que celle-ci connaît une véritable mutation (voir la première partie), accroît par ailleurs la difficulté à bien marquer la spécificité du type de recherche qu'elles effectuent. Au demeurant, au-delà des querelles sur le type de recherches à entreprendre dans ce secteur de l'université, l'idée même de recherche soulève ici de façon particulièrement ambiguë la question de sa légitimité. En effet, la tradition professionnelle des sciences de la gestion ne leur a pas vraiment laissé d'héritage en ce qui concerne la réflexion plus fondamentale sur leur champ de pratiques. La recherche dans ce secteur étant par ailleurs fréquemment arrimée à des pratiques d'affaires, à l'extérieur de l'université, on comprend qu'elle soit le plus souvent assimilée à l'édification des normes techniques régulant ces pratiques: on peut penser, par exemple, à l'effet que peut avoir sur la conception de la recherche en sciences comptables la publication d'études sur les normes par l'ICCA (Institut canadien des comptables agréés). Il n'en demeure pas moins que cette tendance lourde n'épuise pas complètement la réalité de la recherche en sciences de la gestion, où une recherche plus «fondamentale» tente également de se faire une niche. Cela ne va d'ailleurs pas sans problème. Malgré des pratiques différentes, les sciences de la gestion sont ainsi le plus souvent assimilées aux sciences humaines par les organismes subventionnaires. Les projets de recherche se trouvent alors jugés selon des critères établis pour des disciplines étrangères: inversement, des comptables peuvent se trouver à devoir juger des projets issus des disciplines traditionnelles des sciences humaines. La création de sections distinctes pour les sciences de la gestion par les organismes subventionnaires (CRSH, FCAR, ...), pourrait à cet égard contribuer à apaiser certaines tensions. Mais le problème du statut précis de la recherche en sciences de la gestion ne serait pas pour autant résolu.

Nous avons fait ce choix, est-il besoin de le préciser, en toute connaissance de cause des limitations qu'il entraîne quant à la portée du présent rapport. Il implique, en particulier, que notre texte ne peut en aucun cas être considéré comme exprimant la position du SPUQ, encore moins celle de l'ensemble des professeures, professeurs de l'UQAM. Les conclusions auxquelles il parvient, provisoires et, avouons-le sans ambages, pas toujours unanimes¹, sont celles d'un groupe qui trouve pertinent de les rendre publiques et de les soumettre à la discussion de la communauté universitaire: compte tenu de l'état de ce dossier complexe et fondamental, il en va, nous semble-t-il, de l'intérêt même de la vie intellectuelle de l'UQAM.

Notre objectif premier aura été accompli si notre travail contribue à favoriser et à faire avancer une discussion, qui nous paraît impérativement s'imposer, sur la nature et les fonctions de la recherche et de la création au sein de l'université actuelle².

-
1. Si certaines conclusions ou analyses n'ont pas toujours su rallier l'ensemble des membres du Comité, plusieurs d'entre elles reçoivent néanmoins un assentiment unanime de leur part: on pense entre autres à la presque totalité des recommandations émanant des représentants des sciences expérimentales.
 2. Le rapporteur a travaillé à partir des discussions et des débats enregistrés lors des réunions du Comité des politiques universitaires, de notes prises par lui lors de ces échanges, et de textes produits, tantôt individuellement, tantôt collectivement, par les membres du Comité des politiques universitaires. Le présent rapport se contente, en certains cas, de paraphraser ou de retranscrire ces interventions et s'efforce d'en uniformiser le ton. Il vise aussi à intégrer tout cela en une synthèse.

PREMIÈRE PARTIE

ARCHÉOLOGIE D'UNE RELATION DEVENUE PROBLÉMATIQUE

La recherche est aujourd'hui à ce point admise comme faisant partie, de manière essentielle, de la mission fondamentale de l'institution universitaire, qu'on ne manquerait pas de juger incomplète toute définition de la mission de l'université qui omettrait d'en souligner cet aspect. Celles, ceux qui oeuvrent au sein des universités sont, par là même, appelés des professeurs chercheurs, des professeurs chercheurs et il ne viendrait spontanément à l'idée de personne de retrancher le deuxième terme de ce vocable. Les choses se compliquent pourtant très vite, même à l'examen le plus superficiel, et on pourrait dire, reprenant une expression de notre collègue Michel Freitag, que «le terrain sur lequel on marche lorsqu'on parle de recherche, est, sémantiquement, un terrain miné, voire pourri».

Une foule de vocables sont ainsi apparus pour désigner les différents types de recherches qui se font à l'Université: fondamentale, appliquée, subventionnée, libre, personnelle, institutionnelle, recherche-action, *et tutti quanti*. Ces formes diverses de la recherche sont présumées être légitimement représentées à l'université, mais on sait bien, si tant est qu'on donne un sens concret aux mots qu'on emploie, que la seule recherche reconnue, valorisée, encouragée et promue en son sein est la recherche institutionnelle subventionnée. Veut-on alors prendre aussi en compte, pour compléter le portrait de la situation, de cet équivalent, pour les arts et la littérature, de la recherche dans les autres secteurs — la création — que le puzzle devient infiniment complexe. Avant d'en venir à une tentative de reconstruction de ce casse-tête, nous suggérons donc de viser à répondre à quelques questions qui nous semblent préalables: qu'ont été et que sont actuellement les universités? Quelle place la recherche y a-t-elle occupée? Quelle place y tient-elle actuellement? Et pourquoi?

L'UNIVERSITÉ COMME INSTITUTION¹

L'université, cet ordre d'enseignement qui naît dans l'Europe médiévale², est une institution. Cette catégorie de la sociologie — dont nous montrerons plus loin qu'elle doit être soigneusement distinguée de celle d'«organisation» —, désigne une entité sociale qui se définit par la nature de sa finalité, qui est posée, définie et rapportée au plan global ou universel de la société. Une institution participe donc elle-même du développement expressif des valeurs à prétention universelle qui sont propres à la fin qu'elle sert. Le rappel de quelques données historiques concernant le développement de l'institution universitaire nous permettra d'étayer la thèse selon laquelle l'université est une institution au sens où nous entendons ici ce terme.

Dès l'origine, l'université incorpore en son sein diverses traditions d'autonomie intellectuelle (philosophie, théologie, mathématiques, etc.) et professionnelle (médecine et droit, en particulier). Progressivement, à mesure que s'élabore la dynamique sociale de la modernité, qui se traduit par la disparition des modalités traditionnelles de régulation sociale, l'université investit l'espace normatif ainsi ouvert et entreprend de substituer à l'autorité de la tradition celle de la raison critique. Elle en vient ainsi à assumer la fonction institutionnelle qui la caractérise essentiellement: c'est à elle qu'incombe désormais d'élaborer la

-
1. Ce passage, de même que le suivant, est très largement tributaire des analyses présentées par Michel Freitag aux membres du Comité des politiques universitaires. On trouvera une reproduction de cette présentation, légèrement remaniée, dans: Freitag, M., «La recherche dans l'université et la société: le bateau ne coule pas encore, mais l'eau monte». in *Société*, Vol. 11, été 1993, pp. 7- 42.
 2. La future Sorbonne, à Paris, apparaît en 1215; les Universités d'Oxford et de Cambridge, en Angleterre, sont respectivement fondées en 1249 et 1284; l'Université d'Heidelberg, en Allemagne, voit le jour en 1386, etc.

synthèse dynamique des formes d'exercice et des résultats, aussi bien cognitifs que normatifs ou esthétiques, auxquels parvient la raison critique. L'autonomie qui lui est conférée apparaît alors à la fois comme la conséquence et la condition de cette exigence d'élaboration synthétique et normative d'une culture commune intégrant en elle le débat et la réflexion et garantissant du même coup la possibilité de constitution d'un espace public¹.

La vocation — ou la mission fondamentale de l'université — se trouve ainsi définie de manière tout à fait explicite. Au cœur même de cette mission se trouve le mandat de la prise en charge réflexive d'un idéal civilisationnel à orientation universaliste: c'est au nom de cet idéal que s'effectuent alors des tâches de transmission critique des acquis de la tradition et de synthèse critique des connaissances et des valeurs en voie d'élaboration et, plus généralement, de toutes les formes d'appréhension expressive. En ce sens, l'université postule une transcendance du monde de l'esprit, de la culture et de la science, et, sur cette base, elle peut alors formuler et poursuivre l'idéal qui est le sien: une exigence d'unité réflexive loge donc au cœur même de sa vocation. Le nom même de Ph.D., donné encore aujourd'hui au diplôme universitaire type, témoigne de cet idéal d'une synthèse réflexive, longtemps porté par la philosophie, qui, comme on sait, a cherché à être reconnue et à se concevoir comme discipline unificatrice. Il est exact, par ailleurs, et nous ne le nierons pas, que, parallèlement à ce développement sur le plan normatif et sur celui de sa fonction de légitimation, l'université a aussi assumé, historiquement, des tâches concernant des formations de type fonctionnel ou professionnel. Mais on notera aussi que, nonobstant l'incorporation locale et passagère de diverses spécialités artisanales ou professionnelles, ce sont surtout le droit et la médecine qui furent ainsi introduits à l'université: le rattachement à l'université de ces disciplines pratiques, à portée normative, permettait l'incorporation des résultats qu'elles atteignaient à la visée de synthèse critique, et cela dans le maintien de la dimension normative et de la prétention universaliste de cette synthèse. Les spécialités artisanales ou professionnelles que

1. Il y aurait lieu d'apporter ici des nuances, en distinguant en particulier le cas des pays de droit romain de celui des pays de *common law*. On trouvera ces précisions apportées dans le texte de Freitag, déjà cité, en particulier à la page 13.

l'université accueillit tendirent également à s'y développer sur ce mode.

L'idée d'université, du moins en Europe, se trouve ainsi beaucoup plus directement liée à la formation d'une élite politique et/ou administrative et à la production et à la reproduction de la culture commune, bourgeoise et humaniste, qu'à la production de nouvelles catégories socioprofessionnelles engagées dans le développement de l'économie capitaliste. La logique constitutive de l'université ne peut ainsi être réduite à un simple rouage de la logique marchande se mettant graduellement en place à compter de la fin du Moyen Âge: ce qui n'exclut pas, bien sûr, que l'université ait pu elle-même éventuellement favoriser, par le déploiement d'une raison critique de plus en plus abstraite, formelle, le développement d'une représentation de soi de la société dont pouvait très bien se nourrir la dynamique sociale propre au capitalisme. La primauté de l'approfondissement d'un idéal réflexif et synthétique demeurera néanmoins globalement vraie, au sein de l'université, au moins jusqu'au XIX^e siècle: l'incorporation progressive, à partir du XVII^e siècle, de cette nouveauté considérable que constitue la science empirico-expérimentale, ne saurait, à cet égard, constituer un démenti. Et cela pour diverses raisons qu'il est utile de rappeler ici.

Tout d'abord, ces sciences se conçoivent et se présentent comme proposant un renouvellement — certes décisif — des philosophies de la nature: les débats concernant leur légitimité, leur validité et leur spécificité peuvent ainsi être incorporés, fut-ce à titre de donnée polémique, au sein de la tradition de réflexion synthétique et normative concernant le savoir, et donc à l'épistémologie. D'autre part, et ceci est capital, les applications techniques et instrumentales qu'elles génèrent se développent, de manière symptomatique, hors de l'université, dans des écoles spécialisées par exemple¹. La séparation qui s'instaure alors entre

1. À ce sujet, Habermas a bien montré, dans *Théorie et pratique* (Payot, 1975), comment la fin du cantonnement des «compétences artisanales» hors de l'université correspond à un stade objectif de l'évolution sociale, inaugurant un nouveau rapport de la théorie et de la pratique: les sciences expérimentales, en objectivant divers processus sociaux, confèrent en effet aux individus des compétences techniques, dans la mesure où elles leur assurent une capacité de prévision des comportements d'autrui, dans des

connaissance théorique, spéculative, pure et synthétique, d'une part, et connaissance technique ou appliquée, d'autre part, renvoie chacune d'elles à un lieu institutionnel d'élaboration distinct: l'université pouvait donc encore trouver son compte en espérant assurer la poursuite de sa fonction traditionnelle, et cela d'autant plus, en Europe du moins, que le développement et la pratique de la recherche tendirent à être référés à des organismes extra-universitaires, privés ou publics, ou à se voir pris en charge dans des entités créées par l'État à cette fin, comme le CNRS en France, par exemple.

Ces caractères de l'université traditionnelle, qui en définissent le statut institutionnel, se trouvent toutefois profondément modifiés dans l'université nord-américaine actuelle. Car, nous l'avons dit, ce modèle de l'université a subi une mutation importante et décisive lors de sa transplantation en Amérique du Nord. Il importe de prendre la mesure la plus précise possible de ce changement de cap radical afin de mieux comprendre les principaux aspects de la problématique actuelle de la recherche et de la création dans l'université.

circonstances données. Si le développement de connaissances, à l'extérieur de l'université, ne saurait suffire à les priver *a priori* de toute dimension synthétique, l'inverse est donc également vrai: l'intégration au milieu universitaire de nouveaux «champs de connaissances» ne constitue aucunement, à elle seule, une garantie quant à leur caractère réflexif-synthétique.

L'UNIVERSITÉ COMME ORGANISATION: les mutations du modèle classique et l'émergence du modèle nord-américain

C'est d'abord en raison des conditions mêmes de constitution de la société américaine que le modèle traditionnel de l'université va se transformer profondément lors de sa transplantation sur le nouveau continent: loin d'émerger au terme d'une lutte contre les autorités traditionnelles, la modernité s'y trouve en quelque sorte importée, les immigrantes, immigrants — essentiellement des dissidentes, dissidents religieux britanniques — partageant une culture commune nourrie aux racines de la critique des autorités traditionnelles. La modernité prend dans cette optique la forme d'une évidence naturelle et non problématique: le moment de synthèse, porté par l'université, perd alors son caractère réflexif-critique dans ce nouveau consensus, qu'exprime de façon éclatante la *self evident truth* de la constitution américaine.

L'unité culturelle et l'harmonie des pratiques sociales propres à la société civile bourgeoise, marchande puis libérale n'y paraissent requérir aucune justification ni élaboration à caractère systématiquement réflexif, et l'État lui-même y est d'emblée conçu de manière instrumentale, comme toute la dimension proprement politique de la vie sociale, puisque celle-ci ne possède plus en tant que telle une valeur constitutive à l'égard de la société¹.

L'idée même d'université ne peut, dans ce nouveau décor, demeurer inchangée: jadis érigée sur une visée de synthèse réflexive, à prétention universaliste, supposant une dépendance à

1. Freitag, M., *op. cit.*, p. 16.

l'égard de la société appréhendée comme totalité, l'université se présente désormais comme lieu conçu, géré et développé dans un esprit fonctionnaliste de services communautaires, dont les finalités sont instrumentales et pragmatiques. Les universités se muent alors en organisations au service d'un environnement qui tend à s'ériger comme sa finalité propre.

[Elles] tendent à devenir des «entreprises» gérées de manière «managériale», avec un souci d'efficacité, et dans la perspective d'une adaptation continue à la demande sociale et économique, fonction qui contraste fortement avec l'idée européenne de transmission et de développement d'un héritage ayant valeur de civilisation¹.

Le modèle universitaire américain consacre ainsi le nouveau rapport entre théorie et pratique qui se dessine sur fond de «naturalisme» américain. Il ne s'agit plus ici de penser la théorie comme moment d'auto-réflexion de la pratique, toujours appréhendée dans sa dimension sociale. L'évidence prêtée à l'existence individuelle, ramenée à un niveau purement empirique, oblitère le problème du nécessaire fondement réflexif-synthétique de l'espace social, par lequel l'individu existe en tant que tel: après avoir été problématisé dans le cadre de l'université classique, pour devenir un enjeu socialement assumé, tout idéal civilisationnel s'efface donc désormais derrière des mécanismes de gestion adaptative à la réalité environnante. Si cette transformation du rapport entre théorie et pratique trouve une certaine caution réflexive — à valeur projective — chez des pragmatistes comme William James (1842-1910) et John Dewey (1859-1952), elle tend par la suite à se présenter elle-même comme une évidence ne requérant de ce fait aucune justification. Renonçant progressivement à la visée d'élaboration de synthèse critique, l'université en vient dans ce contexte à assumer des tâches particulières de formation de plus en plus nombreuses et à inscrire sa finalité dans l'adaptation fonctionnelle des individus à l'environnement social et économique. Partant, les tâches d'enseignement et de recherche à l'université ne pouvaient

1. Freitag, M., *op. cit.*, p. 17.

manquer à leur tour d'être profondément transformées: elles seront dorénavant orientées vers l'acquisition et le développement d'habiletés et de savoirs pratiques, dans la perspective du *problem solving*.

Que peut encore signifier, dans le cadre de la généralisation de ce modèle, l'idée d'une mission ou d'une vocation propre à l'université? Que peuvent signifier la pratique de la recherche et l'idée même d'enseignement? Les réponses à ces questions — si tant est qu'elles sont posées et perçues comme des problèmes — sont diverses, variées, voire opposées. Même l'idée d'une opposition entre le développement de la recherche et l'enseignement ne peut plus, dans ce contexte, être exclue *a priori*.

[Il faut] mettre en question [...] ce rapport positif qui existerait toujours entre le développement de la recherche et celui de l'université. Je défendrai au contraire la thèse que le développement de la recherche dans l'université **peut** aussi conduire à la **destruction** de l'université, entendue selon sa tâche traditionnelle d'enseignement et de développement synthétique du savoir. [...] le souci du développement de la recherche universitaire tend **aussi**, actuellement, à induire une mutation fondamentale de la nature de l'université, qui la fait passer du statut sociétal (et sociologique) d'**institution de formation** à celui d'**organisation** (ou réseau organisationnel) de **production et de contrôle**, et [...] cette mutation est **pernicieuse** non seulement pour l'université mais aussi pour l'ensemble de la société, qui y perd son dernier lieu institutionnel de synthèse et d'orientation normative¹.

Pour notre part, nous avons, au sein du Comité des politiques universitaires, été en mesure d'identifier et de distinguer trois positions actuellement développées en théorie comme en pratique sur la question de la recherche au sein de l'université actuelle. Le moment est venu de les exposer, en précisant encore une fois que ces trois grands axes sont présentés en vue

1. Freitag, M., *op. cit.*, p. 9. Le gras est dans le texte.

d'alimenter la réflexion sur cette question: nous ne saurions affirmer qu'ils peuvent suffire à subsumer la totalité des types de recherches pratiquées à l'université.

DEUXIÈME PARTIE

LA RECHERCHE ET LA CRÉATION À L'UQAM

ANALYSES ET RECOMMANDATIONS

Très vite, lors de nos échanges et de nos discussions, il nous est apparu évident qu'il était impossible, à moins de renoncer à toute visée synthétique et à toute recherche de la vérité, de faire nôtre le postulat implicite du discours officiel sur la recherche et la création universitaire qui tend, tout en reconnaissant la spécificité de cette dernière, à présenter comme une la recherche universitaire. Il nous semble au contraire que toute réflexion sur la recherche et la création au sein de l'université actuelle ne peut commencer d'exister et d'être véritablement significative qu'à partir du moment où elle prend réflexivement en charge cette diversité.

Partant de là, se pose alors et doit se poser la question de la légitimité de ces entreprises intellectuelles, dont la prétention à pouvoir toutes être appréhendées sous la catégorie unique de «recherche» semble cacher un arbitraire qu'il faudrait débusquer. Deux avenues de travail et de réflexion s'ouvrent alors.

La première est celle qui, repérant cette diversité, s'efforce de la décrire et d'en rendre compte: l'identification des carences dans les conditions de réalisation de ces entreprises intellectuelles permettrait alors de proposer des solutions à ces carences. La deuxième est celle qui, reprenant ce questionnement d'un point de vue normatif, se demande plus radicalement ce qui mérite le nom de recherche ou de création universitaires: des débats fondamentaux prennent alors place et nous avons pu, au sein du Comité des politiques universitaires, prendre la mesure de l'ampleur des divergences qui peuvent surgir dans un tel contexte.

Pour donner une idée de ces divergences, et ne pouvant nous résoudre à reproduire l'une ou l'autre des classifications des entreprises intellectuelles qui prévalent soit à l'UQAM, soit dans les organismes subventionnaires, nous avons décidé de constituer notre propre grille de classement. Ce faisant, nous n'entendons nullement renoncer à rendre compte de la diversité des pratiques et des conceptions de la recherche qui prévalent actuellement à l'UQAM. Notre classification n'a d'autre préoccupation que de pointer des problèmes afin de susciter une large discussion sur ce sujet: elle permet l'organisation de l'exposé tout en reflétant le partage qui s'est fait en sous-comités des membres du Comité des politiques universitaires, au gré d'affinités disciplinaires, sans

doute, mais aussi de considérations d'ordre épistémologique et méthodologique, sans oublier, enfin, celles relevant plus directement des affinités quant à la vision de ce qui correspond à l'idéal universitaire.

Travaillant dans la perspective selon laquelle il est des modes de réalisation de la vie intellectuelle divers et variés à l'UQAM, admettant, du même coup, que les analyses du statut et des fonctions de la recherche et de la création ne pourront manquer d'être elles aussi diverses et variées, nous présentons le résultat de nos réflexions sous forme de trois types-idéaux. Celui des sciences expérimentales¹, tout d'abord, étant ici entendu que la recherche en un grand nombre de disciplines autres que les sciences expérimentales au sens strict se conçoit déjà sur ce modèle normatif; celui des humanités, ensuite, étant également entendu ici que la recherche, dans un grand nombre de disciplines autres que les humanités au sens strict se conçoit déjà ou est susceptible d'être conçue sur ce modèle normatif²; celui, pour finir, de la création. Il va de soi que ce découpage ne prétend nullement correspondre exactement à celui prévalant dans l'organisation administrative de l'UQAM. Il ne saurait davantage être vu comme une classification ayant valeur normative pour les entreprises intellectuelles à l'UQAM.

-
1. Ainsi nommé par des représentants de ce secteur, qui l'ont développé et présenté. Il va de soi, nous y insistons, que la caractérisation de la recherche qui y est défendue peut fort bien être adoptée par des chercheuses, chercheurs d'horizons divers.
 2. La même remarque que dans la note précédente doit être faite ici.

LES SCIENCES EXPÉRIMENTALES

Que faut-il entendre par «sciences expérimentales»? La question, en apparence naïve, ne l'est pas du tout. On peut y répondre dans une perspective épistémologique, laquelle ne va pas sans soulever divers débats, pas toujours entièrement résolus, quant à la valeur, la portée et même les possibilités d'application, dans telle ou telle discipline, de la méthode expérimentale. Ces débats, à leur tour, ne sont pas sans incidences sur la question de la recherche universitaire: un idéal normatif d'expérimentation ou de quasi-expérimentation s'avère régulateur de bon nombre de pratiques de recherches en des secteurs où, sinon sa validité, du moins son hégémonie est contestée — dans les humanités, en particulier, mais aussi ailleurs¹. Sans négliger ces débats — et nous y reviendrons, entre autres, quand nous traiterons du statut de la recherche universitaire dans les humanités² — nous

1. Il y a là matière à débat. Il serait certainement prématuré de l'amorcer ici: nous espérons seulement que notre travail permettra, du moins à l'UQAM, la tenue de ce débat. La lectrice, le lecteur lira cependant ici entre les lignes — cf. l'exposé suivant — que certains membres du Comité des politiques universitaires considèrent comme une démission intolérable de la pensée que l'on tente de faire passer pour de la recherche ce qui, dans certaines entreprises intellectuelles, n'est qu'application de la raison instrumentale à des cas de *problem solving* dans lesquels la présence de la réflexion est indirectement proportionnelle aux montants qui y sont engloutis.
2. Dans les humanités, les sciences de la gestion et les sciences de l'éducation, la recherche peut être conçue à partir de l'importation, *mutatis mutandis*, des modalités de recherche des sciences expérimentales. Cette option, diversement formulée et défendue, implique que certaines chercheurs, certains chercheurs, dans la mesure où ils trouveront juste l'analyse ici proposée de la recherche dans les sciences expérimentales et pertinentes les recommandations qui sont avancées, les trouveront également appropriées à leurs propres disciplines. Les points de vue qui seront développés plus loin dans la section consacrée aux humanités sont, on le verra, à des degrés divers, en opposition avec celui-ci. Rien là d'inattendu ou d'inadmissible. Il faut y voir, au contraire, une confirmation supplémentaire de l'hypothèse

résoudrons ici cette question de manière plus pragmatique: sont expérimentales les disciplines dans lesquelles «la réalisation de la recherche implique l'utilisation régulière et soutenue d'instrumentation ou de travail permanent en laboratoire, en atelier ou sur le terrain»¹. Une telle perspective et une telle définition ont sans difficulté fait consensus parmi les membres du Comité des politiques universitaires ayant charge de ce dossier. Mais il importe ici d'apporter quelques précisions afin d'apprécier la signification d'un tel consensus. La première est que si cette définition pragmatique est unanimement reçue, c'est parce qu'elle s'élabore au sein d'un univers intellectuel — celui des sciences empiriques et expérimentales «classiques» — qu'on pourrait dire sûr de lui-même, c'est-à-dire sûr des principes, des méthodes et des fondements présidant à l'élaboration des savoirs et à la pratique de la recherche. Cette assurance a des conséquences remarquables au moins à deux niveaux. Il en résulte d'abord que toutes les critiques que l'on adressera, toutes les réserves que l'on pourra émettre en ce qui a trait à la recherche, à son administration, à sa réalisation porteront sur certaines de ses modalités actuelles d'existence et jamais ne s'étendront au principe ou à la nature même de la recherche ou à la légitimité de sa gestion, de son organisation et de sa réalisation. Bref, et contrairement à ce qui prévaut dans d'autres secteurs et dans d'autres traditions intellectuelles que celle des sciences expérimentales, ici, il n'y a personne pour mettre en doute cette mission sacrée d'investissement en recherche scientifique, active, soutenue et subventionnée, ni, non plus, pour remettre en question les structures institutionnelles universitaires ou extra-universitaires de la recherche — le CRSNG étant, par exemple, presque unanimement respecté. La recherche, en un mot, est donc très clairement perçue comme une activité légitime — dont la nature et les fonctions sont claires —, ne posant aucun problème *en soi*.

selon laquelle il y a, au sein de l'université actuelle et au sein de chacun de ses secteurs ou disciplines, des pratiques et des conceptions diverses de la recherche. Quoi qu'il en soit, au sein même du Comité des politiques universitaires, le professeur Claude Braun, du département de psychologie, pour des raisons essentiellement épistémologiques et méthodologiques et qui tiennent à la conception et à la pratique de la recherche qu'il défend en psychologie, a préféré oeuvrer au sein du sous-comité de réflexion des sciences expérimentales.

1. C'est la définition proposée par André Hade qui est ici retenue.

La deuxième conséquence est que ce n'est pas sans un certain malaise, voire même un certain agacement, que les chercheures, chercheurs des sciences expérimentales assistent ou prennent part à des débats concernant le statut de la recherche au sein de l'université et sa contribution à la réalisation de la mission fondamentale de l'université: ce malaise est bien sûr d'autant plus grand quand ces débats sont l'occasion, pour des épistémologues, sociologues, philosophes ou idéologues d'appliquer à la démarche scientifique une «critique foudroyante».

Dans cette perspective, l'analyse de la situation de la recherche dans les sciences expérimentales à l'UQAM, que proposent celles, ceux qui la pratiquent, se laisse commodément présenter en deux moments. Elle rappelle d'abord certaines des caractéristiques essentielles et distinctives de la recherche dans ce secteur puis, identifiant certains problèmes rencontrés *hic et nunc*, propose des solutions pour les résoudre.

Spécificités de la recherche dans les sciences expérimentales

Avant d'être l'objet de spéculations philosophiques, sociologiques, idéologiques, etc.¹, la science expérimentale et le travail de recherche en sciences expérimentales en est un qui suppose un assujettissement, concret, direct, physique et quotidien à un atelier, un laboratoire ou un terrain. Il exige absolument, en outre, le recours à un équipement spécialisé le plus souvent lourd et dispendieux. Qui plus est, ces appareillages et instruments sont, pour reprendre un mot de Bachelard, des théories matérialisées: à ce titre, ils doivent être renouvelés selon l'évolution des concepts et des théories. Cette évolution et ce renouvellement tracent et redéfinissent constamment la limite des moyens par lesquels de nouvelles connaissances peuvent être acquises. Dans les sciences expérimentales, très concrètement, ne pas disposer d'un équipement de pointe signifie tout simplement ne pas faire partie de la communauté scientifique, ne pas accéder à la publication de pointe et ne pas avoir de crédibilité pour l'enseignement, parfois même au premier cycle². La recherche y est donc très largement tributaire du financement; mais aussi d'un environnement qui doit lui fournir le personnel et les services sans lesquels cette recherche est impossible à réaliser. La compétitivité des chercheuses, chercheurs en sciences expérimentales dépend de leur accès à un personnel technique qualifié, à des services spécialisés de toutes sortes, à du personnel de recherche, à des gestionnaires de premier

-
1. Nous ne prétendons pas ici que ces considérations sont systématiquement évacuées des réflexions des scientifiques oeuvrant dans ce secteur: à l'évidence, un certain nombre de scientifiques intègrent par exemple à leurs réflexions un questionnement éthique sur la finalité de leur travail. Nous voulons simplement rappeler cette évidence que la science expérimentale — contrairement aux humanités, dont la nature même de l'«objet» soulève de sérieuses questions au plan ontologique — se déploie d'abord dans l'ordre d'une nature «objective» dont l'appréhension comporte des exigences, ne fut-ce qu'au niveau technique, absolument incomparables avec celles des humanités.
 2. Les chercheuses, chercheurs venus d'autres horizons que celui des sciences expérimentales n'ont, le plus souvent, pas idée des répercussions et implications concrètes et vitales de cet état de fait: un financement important est essentiel pour que les nouvelles professeuses, nouveaux professeurs en sciences expérimentales puissent faire de la recherche.

ordre, à des étudiantes, étudiants, à des chercheuses, chercheurs postdoctoraux et à des collègues. Ce travail collectif dépend très étroitement des services offerts par l'université: le service des achats, le service du personnel, le service de l'informatique, le service de photocopie, le Décanat des études avancées et de la recherche. Si ceux-ci sont mauvais, le quotidien des chercheuses, chercheurs sera amer. Enfin, la recherche en sciences expérimentales est spécialisée. Celles, ceux qui la pratiquent ne peuvent en aucun cas effectuer un virage subit, entamer une deuxième carrière sans mettre fin à la première, poursuivre une lubie personnelle, entamer un projet spontané, sans porter un préjudice qui risque de s'avérer irréparable à l'engrenage publication-subvention.

Au total, et sauf improbable, les professeures chercheuses, professeurs chercheurs dans les sciences expérimentales reconnaissent la nécessité et le bien-fondé de la recherche subventionnée. Ils conviennent, pour reprendre les mots de la déclaration faite par la Fédération québécoise des professeures, professeurs d'université (FQPPU), que l'unique vocation de l'université est «la production et la diffusion du savoir critique, principalement par la recherche». Refusant de publier pour être subventionnés, ils admettent et reconnaissent l'être pour publier et jugent vitale cette nuance.

«Tout pour la recherche»: doléances et recommandations des chercheurs des sciences expérimentales

La situation de la recherche en sciences expérimentales à l'UQAM est jugée incroyablement difficile. Pour une part, sans doute, cela tient à la jeunesse de l'institution et aux particularités que cela lui confère. On y retrouve ainsi, par exemple, des bâtisseuses, bâtisseurs d'université, ayant été les premières, premiers sur le terrain et qui furent de toutes les luttes et de tous les comités: ce qui n'a pas été sans hypothéquer la part de l'activité de recherche de leur carrière. Les nouvelles recrues, celles, ceux de la génération des «entrepreneuses chercheuses, entrepreneurs chercheurs», veulent consacrer tout leur temps au cycle

publication-subvention: fuyant les comités et toute autre forme de contribution à la collectivité et cette attitude est difficilement conciliable avec la structure et la philosophie de l'UQAM.

De plus, du moins si l'on excepte quelques départements (par exemple, celui de psychologie), l'environnement de recherche, à l'UQAM, est nettement sous-développé du point de vue des études avancées. S'il y a lieu de se féliciter collectivement de certains miracles, comme la réalisation de grands laboratoires de recherches — GEOTOP, LNC, TOXEN — , ou de l'implantation de programmes doctoraux novateurs comme celui en environnement, il faut aussi souligner que pour exceller dans un univers hautement compétitif, les chercheuses, chercheurs en sciences expérimentales à l'UQAM doivent porter le poids d'insuffisances en services généraux, en infrastructures, en personnel qualifié, en financement interne et externe, et tout cela sans étudiantes, étudiants aux études supérieures¹.

Tout cela ne s'explique pas seulement par les difficultés périnatales et de petite enfance d'une nouvelle université urbaine et populaire dans une ville où se trouvaient et se trouvent encore des universités réputées et vénérables. Il faut reconnaître que l'UQAM a fait l'erreur de reconnaître tardivement la valeur de la recherche expérimentale et l'importance de son apport à la réputation d'une université. Prudente, notre administration a vu petit. Constatant que la recherche expérimentale coûtait cher, elle ne l'a, pendant de nombreuses années, ni rendue possible, ni soutenue. Puis, constatant son erreur, constatant en particulier que par le biais des subventions externes — qui pèsent désormais lourdement dans le processus d'accréditation et de financement ministériel —, la recherche expérimentale rapporte, elle tente de redresser une situation qu'il est peut-être trop tard pour corriger.

1. Les Départements de chimie et des sciences biologiques n'ont toujours pas de programme de doctorat après tant d'appels désespérés et de cris d'alarme. Et pourtant, malgré ces circonstances on ne peut moins propices, par esprit de missionariat, les chercheuses, chercheurs de ces départements arrivent à co-diriger un nombre impressionnant de thèses de doctorat. On estime à vingt-cinq le nombre de cas de codirection, actuellement, au seul Département de chimie.

L'administration de l'UQAM n'est d'ailleurs pas la seule à devoir porter le chapeau: toute la communauté universitaire peut assumer sa part de responsabilité, incluant le SPUQ. Il y a pourtant de l'espoir: les recommandations suivantes voudraient indiquer quelques-unes des mesures concrètes, applicables immédiatement, qui permettraient d'entretenir cet espoir et de faire en sorte que l'UQAM en finisse de se convertir d'un CEGEP haut de gamme en une véritable université dont le statut serait incontestable.

L'orientation prise par l'UQAM, à moyen terme (1992-1996), est principalement axée sur le développement de l'enseignement et, secondairement, sur celui de la recherche. Le *Plan Directeur*, adopté par le Conseil d'administration et la Commission des études, en juin 1992, consacre ses six premières recommandations au développement de l'enseignement et celles concernant la recherche ne viennent qu'ensuite. Les chercheuses, chercheurs des sciences expérimentales souhaitent que cet ordre de priorités soit inversé: «Tout pour la recherche» doit dorénavant être le mot d'ordre de l'ensemble de la communauté universitaire, à tous les paliers, par tous les services, par toutes les instances y compris le SPUQ.

Dans l'actuel contexte de pénurie financière, ce sont d'abord les mentalités, attitudes, valeurs et croyances qui doivent changer. Un service peut être radicalement amélioré par la seule bonne volonté d'un groupe d'individus, voire d'une seule personne. Le Service des achats, par exemple, est incomparablement plus efficace qu'il ne l'a été par le passé et toutes les interactions entre les chercheuses, chercheurs et ce service sont désormais courtoises et satisfaisantes. Il en va de même pour le Service audiovisuel et pour le Service des bibliothèques. Dans tous les cas, ce sont les cadres haut placés qui font la différence et de telles améliorations peuvent aisément être multipliées. Les chercheuses, chercheurs en sciences expérimentales attendent, espèrent et souhaitent d'abord un tel changement de mentalités dont pourraient témoigner les manifestations suivantes:

1. que les imprimés comptables informatisés du Service des finances deviennent compréhensibles et informatifs plutôt que byzantins, bourrés d'erreurs, retardataires et très mal conçus;

2. que les préposées, préposés aux services soient plus tolérants avec les chercheuses, chercheurs lorsqu'ils ne suivent pas à la lettre les procédures qu'on voudrait leur dicter, et que tout changement dans les procédures fasse l'objet d'une circulaire distribuée à l'ensemble des professeuses, professeurs avant d'être appliqué, afin de prévoir qu'ils n'aient jamais, plutôt que constamment, à recommencer une démarche administrative; que les préposées, préposés aux services cessent de présenter des directives aux chercheuses, chercheurs comme des faits accomplis, que des interventions dans leurs démarches administratives, susceptibles d'entraver la bonne marche de leurs projets scientifiques fassent l'objet d'appels personnalisés et d'explications claires, bien préparées, franches; bref, que les préposées, préposés comprennent que les professeuses chercheuses, professeurs chercheurs ne sont pas leurs subalternes ni leurs employées, employés, ni leurs commis, ni des problèmes qu'ils peuvent écarter et ignorer, mais qu'ils se perçoivent comme des complices des chercheuses, chercheurs dans le but d'édifier avec eux une université fière d'elle-même;
3. que la gestion des fonds universitaires, et en particulier celle de l'ensemble des fonds utilisés par le Décanat de la recherche, soit caractérisée par la transparence plutôt que par l'opacité la plus méprisante à laquelle on nous a habitués, et qu'on révèle à la communauté des chercheuses, chercheurs pourquoi et comment les fonds de recherche contrôlés par la Convention collective SPUQ-UQAM occupent une place de plus en plus petite dans les fonds utilisés par les cadres pour stimuler la recherche; que l'on révèle qui autorise et qui bénéficie des nombreux dégrèvements d'enseignement dits «discretionnaires»; qu'on révèle aux chercheuses, chercheurs quelle part des prélèvements de salaire que l'on ose appeler «avantages sociaux», au mépris du personnel de recherche, revient à l'université et comment cet argent est utilisé; que l'on explique en quoi il peut être justifié que l'université prélève, malgré nos protestations, jusqu'à 60 % d'une commandite de recherche;
4. que les préposées, préposés aux services développent une attitude de recherche active de moyens d'assumer le travail routinier ou administratif, plutôt que d'imposer et de multiplier les démarches administratives des professeuses, professeurs. Il

est inacceptable, par exemple, que ces dernières, derniers aient eu à fournir des preuves d'inscription lors de l'embauche des étudiantes, étudiants. Il est ridicule, par exemple aussi, que les professeurs, professeurs doivent toujours photocopier les nombreuses copies, requises par les organismes subventionnaires, de leurs demandes de subvention. Il est insultant, par exemple, qu'une professeure ou un professeur doive «justifier» l'attribution d'une «bourse» à son étudiante, étudiant aux études supérieures, ce qui est présentement le cas! Ce serait plutôt à l'université de justifier ses pratiques restrictives et oppressives en matière d'embauche d'étudiantes, d'étudiants et de personnel sous octroi de recherche;

5. que l'université adopte, en concertation avec toutes les instances, dont le SPUQ, le mot d'ordre: «Plus une seule professeure, un seul professeur ne sera embauché qui n'est pas aussi chercheure, chercheur», et qu'elle fasse respecter ce principe de façon musclée, en dernière instance seulement, directement par la rectrice, le recteur lorsque ce principe se voit menacé; que l'université attribue de façon automatique, et non de façon discrétionnaire (lire antidémocratique) et incomplète des dégrèvements d'enseignement aux professeurs, professeurs débutants, et ceci pendant plusieurs années;
 6. que l'université rende accessible l'ensemble des services nécessaires à la poursuite des activités de recherche, 5 jours par semaine, de 9 heures à 17 heures, 12 mois par année, afin de permettre aux professeurs chercheures, professeurs chercheurs de travailler dans des conditions aptes à leur permettre de rivaliser d'efficacité avec leurs collègues d'autres universités¹;
 7. que les services financiers cessent d'interpréter les ventilations de budgets de recherche en étant insensibles aux besoins des chercheures, chercheurs en sciences expérimentales, comme si
-
1. Il est difficile de faire comprendre aux néophytes que le comportement d'un neurone implanté doit être répertorié par une chercheure, un chercheur, sans interruption, pendant 36 heures; ou qu'un ordinateur puisse devoir tourner 24 heures sur 24 pour tester des modèles dynamiques non-linéaires; que ces chercheures, chercheurs ont besoin d'accès non entravé à leurs laboratoires, que les impératifs de recherche doivent passer avant les règlements régissant le service du ménage, la serrurerie, etc.

seules les catégories «salaire» et «très petite fourniture» étaient concevables;

8. que jamais plus les services de l'UQAM ne soient imposés en monopole aux chercheuses, chercheurs comme on a essayé de le faire pour le service de polycopie, ce qui a d'ailleurs été fait sur un ton remarquablement arrogant, dérogatoire, sans préavis, avec, dans certains cas, des refus de remboursement;
9. que l'université abandonne une fois pour toutes l'idéologie de l'aplanissement du mérite, qu'elle reconnaisse l'excellence de certaines représentantes, certains représentants de son corps professoral et qu'elle encourage le développement de cette excellence, notamment au niveau de la recherche, par des incitatifs symboliques et matériels; par exemple, l'université pourrait ouvrir une cinquième catégorie de salaire (une bonification salariale) pour celles, ceux qui auront dévoué toute leur carrière à la recherche;
10. que l'université saisisse mieux les différences entre la recherche dans le secteur de la recherche expérimentale et celle dans les autres secteurs, de façon à ce que cessent les pratiques inconsciemment discriminatoires dans les diverses distributions des ressources; par exemple, il est important que l'on comprenne qu'il ne peut y avoir autant d'étudiantes, d'étudiants dans un programme ou dans un cours ou sous la direction d'une professeure, d'un professeur dans le secteur de la recherche expérimentale. Les fonds de recherche requis par les étudiantes, étudiants qu'ils dirigent limitent les possibilités d'encadrement de façon différentielle selon le secteur (expérimental versus non-expérimental). Parce que l'étudiante, l'étudiant gradué doit passer sa semaine, au complet, dans le laboratoire, il lui est impossible d'obtenir ailleurs une rémunération à temps partiel comme il est coutume dans d'autres secteurs.

Rien n'est plus éloigné de cette conception et de ces propositions que le point de vue que développent des représentantes, représentants des humanités: on pourra immédiatement prendre toute la mesure de ce contraste.

LES HUMANITÉS

Pour circonscrire le sens de la question et le champ de la réponse, demandons-nous d'abord: Aristote faisait-il de la recherche? Galilée, Newton et même Einstein faisaient-ils vraiment de la recherche? Et Hume, Locke, Kant, Hegel, Nietzsche également? Marx était-il un chercheur, comme Ricardo, comme Pareto, comme Schumpeter? Comme Durkheim, Weber et Parsons?

Michel FREITAG

Assumer réflexivement les tâches traditionnellement dévolues à l'université, aider à dégager, voire à formuler les idéaux normatifs permettant de jeter un regard critique sur telle ou telle pratique, tenter de préciser l'apport possible de tel ou tel champ disciplinaire à la réalisation de ces objectifs: ces tâches et les questions qu'elles engagent, dont on a vu qu'elles pouvaient susciter un certain agacement chez les chercheuses, chercheurs des sciences expérimentales, il est des représentantes, représentants des humanités pour les faire leurs et pour aller jusqu'à condamner comme contraire à l'essence même de ces disciplines le refus d'assumer réflexivement les enjeux normatifs auxquels nous sommes aujourd'hui confrontés. Si certaines pratiques de la recherche dans les humanités, au sein de l'université actuelle, s'accommodent fort bien d'être régulées par des *a priori* «positivistes»¹, le point de vue qui sera développé ici est tout autre et s'en accommode à vrai dire fort mal, voire pas du tout. Cette

-
1. C'est peut-être en ce point précis que la distinction sciences sociales/humanités trouve tout son sens. Les premières, au mépris de la spécificité ontologique de leur «objet», tentent d'importer la «méthode scientifique» pour l'analyse de la société; les secondes, reconnaissant le caractère propre de la socialité, assument réflexivement leur dimension critique, qui suppose toujours une appréhension synthétique de la réalité sociale.

option est vraisemblablement, dans l'état actuel des choses, minoritaire et polémique. Ceci dit, il faut aussi ajouter qu'elle est, très certainement, exempte de toute contradiction, fort articulée, et que, dans le débat concernant la nature et les fonctions de la recherche dans les humanités en milieu universitaire, elle marque des points à chaque fois qu'est abordée dans une perspective non utilitariste ou non instrumentale la question des finalités de l'institution universitaire: bref, on ne saurait présumer des suffrages que ce point de vue pourrait recueillir si tant est qu'il était entendu et pris sérieusement en compte dans l'élaboration des politiques de la recherche.

Spécificités de la recherche dans les humanités

Les sciences expérimentales ne sauraient engager toute l'université: c'est de cette affirmation qu'on peut commodément partir pour développer la conception de la recherche que les membres du Comité des politiques universitaires souhaitent avancer pour les humanités. Cette affirmation sera ici développée en deux temps. Tout d'abord, en amont si l'on veut, il sera argué que la généralisation du modèle nord-américain de l'université, dans la phase actuelle de son développement, a bel et bien contribué à la généralisation d'un modèle de recherche instrumental pour les humanités. Puis, en aval, il sera affirmé que cette situation est non seulement néfaste mais suicidaire pour les humanités. À ce moment, il sera possible d'articuler les principes régulateurs d'une théorie et d'une pratique de la recherche légitimes pour les humanités et de formuler diverses recommandations susceptibles d'en permettre la mise en oeuvre.

On peut distinguer deux phases dans la généralisation du modèle nord-américain de l'université. La première est celle de l'adaptation fonctionnelle de l'université aux besoins sociaux. Cette phase est celle de la modernité et, au cours de celle-ci, l'autonomie fonctionnelle de l'université se définit en fonction des besoins sociaux qu'elle saisit en extériorité. La deuxième phase, qu'on dira cette fois post-moderne, est celle dans laquelle l'université se trouve actuellement. Elle se caractérise par une bureaucratisation de l'adaptation fonctionnelle, qui se manifeste par

l'intégration organisationnelle des besoins: ceux-ci apparaissent alors comme autant de finalités pour l'université, en raison du renoncement de celle-ci à formuler tout projet normatif qui serait garant de son autonomie institutionnelle.

C'est à partir de ce point de vue, développé par les représentants des humanités, point de vue lourd de conséquences, que les membres du Comité des politiques universitaires ont conçu et pensé la question de la recherche dans ce secteur. Il implique, pour le dire en un mot, que la recherche qui s'y pratique actuellement est à l'image de l'institution — ou plutôt de l'organisation — où elle s'effectue: désintégrée et atomisée, elle n'existe plus que sous la forme d'une infinité d'entreprises instrumentales ne pouvant ni ne voulant plus viser à produire quelque synthèse que ce soit.

Certains membres du Comité des politiques universitaires, dans la foulée de cette argumentation, portent un jugement d'une rare sévérité, aussi bien sur certaines pratiques actuelles de la recherche dans les humanités — perçues comme ne présentant pas la moindre trace de pensée et n'existant que parce que subventionnées, voire n'existant que pour l'être — que sur le développement des programmes d'études à l'UQAM: ceux-ci sont perçus comme présentant les mêmes tares que la recherche et leur existence prouve à l'évidence que l'UQAM s'inscrit dans la logique de cette évolution bureaucratique.

Ces pratiques de la recherche, qu'elles prennent place dans les humanités ou ailleurs, sont tenues pour l'exacte négation de l'essence même de ces disciplines et de l'université, en particulier de leur devoir d'élaboration de synthèses, de ré-appropriation et de transmission critique de la tradition, de collaboration à la recherche de consensus sur les orientations normatives, à partir de la réflexion rationnelle à laquelle sont conviés les sujets émancipés que l'université s'efforce de former. Le mieux, sans doute, est ici de laisser exposer ce point de vue par une des personnes le défendant.

Jugement, connaissance, concept, principe, loi et tout acte de parole sont des actes synthétiques **simples** que nous avons décomposés par l'analyse pour en faire des

ensembles, des textes, des interrelations de variables, des interférences d'effets, et nous nageons maintenant dans l'**hypercomplexité** de leurs débris; ce n'est pas en mettant de plus en plus de recherches à la tâche d'en faire l'inventaire, l'analyse, d'y découvrir des corrélations, d'y réaliser des objectifs, d'y construire des stratégies, d'y multiplier les décisions, qu'on s'y retrouvera, pas plus qu'on ne saurait découvrir l'hypothèse du boeuf à partir du steak haché. Mais comment voir la différence entre le steak et le boeuf quand GM ou Ford vendent de nouveaux «concepts» et que l'UQAM ou l'Université de Montréal planifient de nouveaux «produits», offrent de nouveaux «services à la clientèle», planifient la conquête de «nouveaux marchés». D'ailleurs, disons-le enfin: on ne devrait rien planifier ni programmer à l'université (sauf les bâtiments), on devrait y vivre, y cultiver, y développer la vie de l'esprit, l'esprit de connaissance, la volonté et la puissance de compréhension, la faculté de juger. C'est de cela que la société a le plus urgent besoin.[...] [Ses] premiers besoins [...] sont des exigences de vue synthétiques et d'orientation normative¹.

Parmi les autres conséquences catastrophiques attribuées par cette analyse à la généralisation d'un modèle positiviste de recherche dans les humanités, notons encore trois phénomènes, l'un pédagogique, l'autre épistémologique, le troisième sociopolitique.

Sur le plan pédagogique, au sein même de l'université, on assiste à une mutation profonde de sa fonction d'enseignement et de transmission de connaissances: la formation cesse d'être formation à une tradition disciplinaire pour tendre à se faire formation à la recherche. On peut alors, on doit même sans doute, poser brutalement quelques questions: mais que cherchent donc tous ces gens? Et pourquoi? A-t-on besoin de ces chercheuses, chercheurs qui en formeront d'autres, qui feront de la recherche et qui formeront, à leur tour, d'autres chercheuses, chercheurs, et

1. Freitag, M., *op. cit.*, pages 32-33. Le gras est dans le texte.

cela indéfiniment? Nous laisserons ici encore à l'un d'entre nous le soin d'expliquer en quoi ce renoncement de l'enseignement supérieur théorique et pratique (que la tradition occidentale pensait sous les noms de *Bildung*, de *Paideia* ou de formation) à une de ses tâches fondamentales peut être jugé désastreux.

Dans la mesure où le système de recherche s'autofinalise de plus en plus à partir de la logique organisationnelle qui régit son fonctionnement et son développement, et où il tend, par ailleurs, dans ses rapports avec le monde extérieur, à ne plus répondre qu'à des «demandes sociales» qui sont elles-mêmes générées et formulées par d'autres organisations, toutes ces organisations tendent [...] à ne plus former qu'une seule galaxie globale. Les activités universitaires de formation et de recherche se trouvent alors asservies aux conditions de fonctionnement et d'expansion de ce système [...]. Ainsi ce sont les finalités et la substance même des activités de formation qui se trouvent détournées vers la simple reproduction expansionniste et inflationniste de la galaxie organisationnelle, qui se substitue en tant que telle progressivement à la société, et se trouvent absorbées en elle¹.

Sur le plan épistémologique, ce sont les conditions mêmes de l'exercice de la vie intellectuelle qui sont profondément bouleversées, dans la mesure où la sphère des intérêts de connaissance — et, partant de là, les objets susceptibles d'être étudiés et les modalités de cette étude — se trouve rétrécie à mesure que se déploie ce modèle technocratique.

C'est peut-être sur le plan politique et social que les conséquences les plus déplorables de cette situation peuvent être examinées: les conditions faites à la vie de l'esprit, à la vie intellectuelle, conduisent en effet, ultimement, à la suppression de l'espace public, un des rouages essentiels de la démocratie.

1. *Ibid.*, p. 37.

[...] c'est l'université qui produit elle-même la disparition d'un public cultivé dont la formation était justement une de ses tâches traditionnelles les plus essentielles; cela a une importance primordiale puisque [...] le phénomène ne signifie rien d'autre que la dissolution de ce qu'on nommait, jusqu'ici, dans la modernité, l'espace public, sans lequel la démocratie politique ne peut plus se légitimer et perd tout son sens normatif, en même temps qu'elle est aussi dépossédée [...] de son objet ou de son enjeu qui, faut-il le rappeler, était défini par le concept même de *kratein*.¹

Ce que chercher devrait vouloir dire: doléances et recommandations des chercheurs en humanités

Une telle analyse, on le conçoit sans peine, conduit à avancer des recommandations qui sont à mille lieues de celles faites par et pour les chercheuses, chercheurs des sciences expérimentales. La recherche, dirons-nous ici tout d'abord, telle que la conçoivent, la régissent et la financent les organismes subventionnaires et les organisations qui se consacrent à sa gestion, ne saurait retrouver son sens profond par quelques propositions de réaménagement pratique qui seraient entendues des instances. C'est la notion même de recherche qui est pervertie et on ne saurait lui rendre sa dignité par la modification de quelques détails dans le fonctionnement de la machine: c'est la machine elle-même qu'il faut changer. Et d'abord en faisant la promotion d'une conception différente de ce qu'est la recherche. Michel Freitag a cherché à en produire le concept et nous citons ici intégralement le texte qu'il a proposé à cet effet au Comité des politiques universitaires:

- 1) La seule recherche proprement universitaire est celle qui participe formellement au développement de ces corps synthétiques de connaissances que sont les disciplines théoriques ou pratiques, et qui s'insèrent donc dans la dynamique d'évolution propre à ces disciplines, telle qu'elle est

1. *Ibid.*

motivée théoriquement et pratiquement. Mais comme on peut faire dire aux mots tout ce qu'on veut, il faut insister ici sur l'idée qu'un corpus disciplinaire n'est pas un ensemble de faits établis (méthodologiquement), mais le ou les systèmes de leur interprétation en tant qu'ils tendent à en réaliser la synthèse explicative (prédictive) et, ou compréhensive. Les faits établis n'ont, dans cette perspective, qu'une valeur limitée ou stratégique d'indices ou de preuves, ils ne représentent pas en tant que tels le savoir. La recherche universitaire doit donc être animée par cet effort de synthèse compréhensive qui correspond à l'idée classique de la théorie aussi bien dans les sciences de la nature que dans les sciences humaines.

Il est évident alors aussi que la poursuite de telles recherches est toujours précédée par la justification de la portée théorique et épistémologique (en tant que connaissance généralisable) des résultats positifs ou négatifs qu'elle anticipe. Elle fait donc immédiatement partie de cet effort de synthèse compréhensive qui représente aussi la finalité de l'enseignement. Cela signifie aussi que le développement des disciplines universitaires, par cette double activité d'interprétation synthétique et de recherche stratégique, doit être compris comme un procès essentiellement «introverti» ou «centripète», dont le rapport à la société est d'abord pédagogique, et non pas de la manière extravertie et centrifuge dans laquelle l'université s'est engagée sous la pression de l'idéologie utilitariste dominante.

Ceci dit, toutes les recherches immédiatement pragmatiques, utilitaires, visant en tout premier lieu (sinon exclusivement) à répondre à des besoins de connaissance ou d'information ponctuels, devraient être laissées à des instances extra-universitaires (ministère de la santé, du travail, de l'économie, entreprises, centres de recherche spécialisés travaillant à contrat avec ou sans subventions, etc.). Des étudiantes, étudiants, à tel ou tel moment de leur formation, pourraient toujours y faire des stages, où y réaliser des travaux de recherche, mais la finalité de tels organismes de recherche n'est pas celle de l'université, et l'université se perd elle-même, elle se laisse lentement détruire à vouloir répondre à de tels «besoins» immédiatement traduisibles en «objectifs».

- 2) L'université engage des enseignantes, enseignants qui maîtrisent, développent et savent transmettre pédagogiquement des connaissances disciplinaires (au sens précédent), et non des chercheuses, chercheurs travaillant à des programmes ponctuels. Cette proposition est le complément nécessaire de la précédente, et elle implique le même choix d'une orientation générale qui ne peut pas être appliquée de manière dogmatique mais qui s'oppose néanmoins d'une manière parfaitement claire aux pratiques contemporaines de définition des postes, de sélection et d'engagement des professeurs. Sémantiquement, il s'agit de passer du concept de «professeure chercheure, professeur chercheur» à celui de professeure, professeur tout court. Car l'engagement d'une personne à faire de la recherche en vue du développement de sa discipline n'est pas du tout la même chose que l'exigence pour un individu d'enseigner les méthodes et les résultats de ses recherches particulières — le plus souvent réalisées de manière purement circonstancielle, au hasard d'un contrat, d'une subvention, d'une demande ou d'un besoin, autant que possible «savant». La professeure, le professeur et la chercheure, le chercheur ne portent pas alors la même blouse même s'ils sont — circonstanciellement — unis dans la même personne et à l'emploi de la même institution. On peut certes, dans de nombreux cas, exiger des professeures, professeurs d'avoir fait de la recherche durant leur formation, ou même de continuer d'en faire en relation avec certains des enseignements qu'ils donnent, dans la perspective d'une clarification des aspects problématiques des savoirs à transmettre et à approfondir. Il reste que l'université se doit de recruter ses professeures, professeurs en fonction de la maîtrise qu'ils détiennent dans leur champ, de leur capacité d'articuler à la problématique d'ensemble du développement de la discipline les progrès cruciaux accomplis dans les divers domaines de connaissance et de recherche plus particuliers ou spécialisés.

Sur cette base, la reprise en main par l'institution universitaire des finalités qui lui sont propres exige des changements de cap importants.

- a) Il faut réaffirmer l'importance de l'engagement pédagogique collectif, dans le cadre de milieux académiques «forts» et «vivants», régis d'abord par une normativité interne

autonome (idéal de la maîtrise disciplinaire, du *scholarship*), valorisant la connaissance synthétique et, dans une certaine mesure, toujours encyclopédique, et non pas l'«excellence» ponctuelle et compétitive, toujours extravertie.

L'idée de synthèse n'est en effet nulle part mieux servie et la synthèse ne progresse jamais aussi sûrement que dans l'effort de simplification, de schématisation, d'abstraction et de systématisation entrepris en vue d'une transmission compréhensible et compréhensive de la connaissance. À la limite, une théorie d'ensemble, dans la mesure où elle intègre nécessairement dans sa formulation toute une dimension argumentative, est déjà en elle-même une pédagogie réussie, et, réciproquement, une pédagogie réussie est la transmission d'un savoir théorique qui est parvenue à maturité en étant en mesure d'établir sa pertinence, sa cohérence et sa signification dans le champ virtuellement unifié de la connaissance humaine. Contrairement à une idée semble-t-il bien implantée, l'importance et la pertinence de l'effort pédagogique croissent ainsi avec le degré de la formation — ce que Socrate savait déjà très bien. Une connaissance véritable doit pouvoir être expliquée et comprise (à la limite par toutes les personnes ayant consenti l'effort) et pas seulement appliquée¹.

-
1. C'est ici que se révèle l'un des effets les plus pernicioeux de la primauté accordée à la recherche dans le recrutement des professeurs, professeurs d'université: c'est que les études dites supérieures ont fini par se confondre avec la «formation à la recherche», avec la «production des chercheuses, chercheurs», avec la transmission de savoir-faire purement méthodologiques, sinon exclusivement pragmatiques. Au plus haut niveau de la réalisation de la mission universitaire, on ne tend plus ainsi qu'à former des compétences spécialisées, fragmentaires, des savoir-faire opérationnels d'application automatique — idéalement informatisables et robotisables. Ce n'est pas à la base de l'éducation, mais à son sommet que l'on produit maintenant du «savoir en miettes» et de la «pensée parcellaire» — et ceci est très important dans une société qui tend à remplacer de plus en plus, à la base même de son fonctionnement et de sa reproduction, le «travail productif» de l'ouvrière, de l'ouvrier (que la logique du capitalisme industriel avait justement réduit en «travail en miettes», selon l'expression célèbre de Georges Friedman) par l'activité des technologues, des techniciennes, techniciens et des technocrates produits par l'université.

- b) Il importe de rappeler que la tâche des départements n'est pas d'accueillir et de gérer la recherche, même si certains de leurs membres s'adonnent à la recherche. Il est erroné de penser que la formation est d'abord une formation à la recherche: elle est fondamentalement une formation à la maîtrise, à la compréhension d'une discipline.

La situation d'urgence actuelle en appelle à cet égard à un peu d'imagination institutionnelle. Entre le modèle de séparation institutionnelle de l'université et des organismes de recherche (comme en France, avec le CNRS), et celui d'instituts universitaires de recherche distincts des départements, avec ou sans tâches d'enseignement supérieur (comme en Allemagne), il y en a bien d'autres à inventer et à mettre au point, à condition que les deux finalités puissent rester distinctes non seulement «conceptuellement», mais statutairement et organisationnellement, institutionnellement. Cela implique qu'il faut également établir des distinctions dans la gestion d'ensemble: l'idéal serait une séparation organisationnelle (CNRS, instituts, etc., d'un côté, départements de l'autre).

- c) Un critère simple doit guider l'idéal de formation universitaire: toute formation et toute recherche intellectuelle sont de niveau universitaire lorsqu'elles impliquent non seulement la maîtrise et l'application d'une technique, mais

Maintenant, c'est la tête elle-même qui dépérit et se décompose dans l'aliénation, et pas seulement le cœur ou les membres. Mais comme la tête ne peut pas survivre longtemps aux membres et au cœur, ni ceux-ci à la tête, cela revient d'ailleurs au même du point de vue de l'aliénation globale de la vie: seule l'illusion est encore plus grande, et donc plus pernicieuse. En résumé, l'aliénation principale s'est déplacée vers le système de formation et d'éducation, et c'est au sommet de ce système qu'elle atteint son point le plus fort. Cela nous concerne directement puisque nous y sommes, et que d'une certaine manière nous en sommes encore un peu les maîtres et les responsables (et lorsque nous ne le serons plus du tout, c'est que nous aurons volontairement abandonné la place, car je ne vois pas vraiment par quelle violence purement extérieure ou objective on nous l'aurait arrachée, ni au profit de qui). Nous sommes les premiers, premiers à recouvrir ce qui se passe sous le manteau des mots et des légitimités que nous avons hérités de l'humanisme classique, pour en masquer la portée.

aussi l'acquisition d'une capacité de jugement qui sera elle-même socialement reconnue comme autonomie.

On ne peut donc pas se contenter des fausses solutions verbeuses sur la formation générale dans la perspective de l'interdisciplinarité (du genre proposé par le rapport Maheu). Et dans la perspective d'un équilibre entre la formation générale et la formation spécialisée, une prise de position non élitiste contre la professionnalisation de l'université s'impose. Bien sûr, il n'y a pas de formations professionnelles ni d'activités de développement de la connaissance qui seraient en elles-mêmes de niveau ou de type universitaire, et d'autres qui ne le seraient pas. Mais une formation répondant au critère énoncé plus haut, vu l'autonomie qui lui est conférée ensuite dans la société, devrait être elle-même encadrée, orientée, limitée, animée et justifiée *a priori* par une structure de références normatives communes, ayant une portée civilisationnelle. Cela peut concerner n'importe quelle profession, n'importe quel développement de la connaissance, n'importe quelle recherche, en autant que la société en attende une contribution à la croissance et à la transmission de ce qui possède pour elle valeur d'«universel». Mais on comprend que les règles de cette formation et de cette recherche universitaires ne sont pas alors d'abord techniques: elles sont cognitives, normatives et esthétiques. Elles sont philosophiques et scientifiques, morales et politiques, littéraires et artistiques. C'est tout! C'est le critère et la limite spécifique de la tâche universitaire. Il n'y a pas de raison de dire qu'il est devenu impossible de chercher à former, dans quelque profession que ce soit, ce que le XVIII^e siècle français désignait comme un «honnête homme». Et à part quelques nobles oisifs, l'honnête homme était toujours déjà aussi quelque chose d'autre, disons quelqu'un d'«utile» dans une profession particulière. Le problème n'est pas dans la différenciation des formes et des manières d'être ainsi «utile» dans la société, il est seulement dans l'«esprit» selon lequel s'opère la formation.

Dans tout cela, encore une fois, il ne s'agit pas de changer de bateau, il suffit de changer de cap. Et l'on pourra même

alors aussi «baisser la vapeur», pour prendre le temps de voir où l'on va et de faire le point à mesure que l'on avance. L'important pour l'heure est d'infléchir le mouvement. Parce que plus le modèle de développement auquel participe l'université (et qu'elle a largement contribué à formuler et à promouvoir, même si elle en fait maintenant une pure donnée objective à laquelle elle serait tenue de s'adapter) étend son emprise loin de son origine (dans le temps historique et dans l'espace socio-politique et civilisationnel), plus la rupture vers laquelle il va — parce qu'il en crée toutes les conditions — sera cassante: autre façon de dire que le rejet de la greffe que ce modèle veut imposer risque d'être total. Car nous ne sommes pas vraiment devenus, avec notre système de pouvoir faire et de laisser faire, de croître et de laisser croître, et même avec toutes nos capacités de prévision, de programmation et de contrôle, définitivement les maîtres du monde, les maîtres de l'avenir, les maîtres du destin. Le monde, l'avenir, le destin deviennent de plus en plus compliqués et de plus en plus incertains à mesure que nous les reconstruisons à la hauteur de vue (basse) et aux couleurs (grises) de nos prévisions.

Ceci se voit déjà tout près de nous, chez nous, dans les rapports que nous avons avec nos élèves, avec nos technocrates et nos gestionnaires si souvent issus de nos rangs, avec nos propres variables économiques, avec nos propres indicateurs socioculturels, psychologiques, écologiques. À laisser aller comme on va, à laisser faire comme on fait, on ne va pas vers une «solution», on ne fait pas un monde meilleur, on va vers pire: et puis le pire, c'est que par-dessus ou par-delà toute conjoncture et toute stratégie, toute programmation et toute prévision, on va vers **rien**. Et nous ne sommes pas encore rien, ni nous-mêmes ni les autres, ni nos enfants ni les leurs, ni notre civilisation ni celles qui sont encore différentes de la nôtre. Ni nos désirs ni nos rêves ... ni les promesses simples que nous avons reçues en naissant.

On le voit déjà: ne devrait-on prendre sérieusement en considération que les deux points de vue que nous venons de développer — celui des chercheuses, chercheurs dans les sciences

expérimentales et celui de celles, ceux oeuvrant dans les humanités — que la situation serait déjà fort complexe. Il faut encore, dans notre survol même schématique et rapide des conditions actuelles de réalisation de la vie de l'esprit au sein de l'université, introduire et prendre en compte un nouvel acteur: la création. Et, on pourra à présent le remarquer, cette prise en compte conduit à des analyses et à des recommandations distinctes, originales et inédites.

LA CRÉATION¹

Je ne cherche pas, je trouve!
Pablo PICASSO

Spécificités de la création

Avouons-le: on n'associe que rarement, du moins de façon spontanée, création artistique en arts plastiques ou en littérature et recherche universitaire. Et pour cause: si le statut de professeure chercheure, professeur chercheur demeure ambigu, surtout dans les humanités, il devient foncièrement inadéquat dans le domaine des disciplines artistiques. Aussi les artistes oeuvrant au sein de l'UQAM demandent-ils depuis longtemps — en vain jusqu'à présent² — la création du statut de professeure créatrice, professeur créateur, dont il faut reconnaître que la difficulté à en préciser clairement les contours fait écho au problème de la définition du statut de professeure chercheure, professeur chercheur. Il convient toutefois de préciser que la difficulté sur laquelle bute la définition du statut de créatrice, créateur doit être resituée dans le cadre plus large de la place particulière occupée par les disciplines artistiques au sein de l'université. La présence de la création à l'université est en effet un phénomène récent, du moins si l'on considère un ensemble d'activités instituées selon des champs disciplinaires définis: arts plastiques, danse, théâtre,

-
1. Toute cette partie reprend l'essentiel des idées développées dans deux textes respectivement écrits par Paul Chamberland et Michel Goulet. Les thèses qui y sont présentées ont été discutées au sein du Comité des politiques universitaires.
 2. Les deux journées d'étude sur le développement de la création au secteur des arts de l'UQAM, organisées par le SPUQ en décembre 1984, à la suite du grand colloque «Recherche et création», tenu en avril de la même année, avaient d'ailleurs donné lieu à la publication, par le SPUQ, en 1985, d'un document intitulé «La création à l'UQAM: le temps des solutions...» Force est de constater aujourd'hui que ce temps ne semble pas encore venu.

cinéma, littérature, musique. Anciennement, ou concurremment, des «écoles», des conservatoires assuraient, ou assurent encore, l'enseignement et la formation relatifs à ces activités. La place de la création à l'université irait-elle de soi? Pratiques et enseignement (savoirs et savoir-faire) y seraient-ils mieux accomplis que dans des «écoles» autonomes? Ces questions ne devraient pas être tenues pour résolues du seul fait qu'il y a une intégration de ces disciplines à l'institution universitaire.

Cette situation est d'autant plus délicate pour la création qu'elle doit légitimer la place qu'elle tente d'occuper au sein de l'université alors même que les disciplines classiquement universitaires traversent une période de turbulences liée à la remise en cause, déjà évoquée, de leur finalité propre. Il ne faut pas oublier que ce n'est qu'au début des années soixante que l'enseignement des arts plastiques a fait son entrée à l'université, d'abord aux États-Unis puis un peu partout dans le monde. Et ce grand bouleversement des traditions n'a pas été voulu, comme on pourrait facilement le croire, comme une recherche de prestige de l'artiste ou, de la part des institutions, comme un moyen d'augmenter leur clientèle. Ces changements sont issus d'un rapprochement, recherché par les artistes, avec les autres disciplines ayant déjà leur place à l'université.

La redéfinition récente du rapport entre création et université s'inscrit dans le cadre du déplacement des frontières classiques du domaine esthétique. L'art est entré en crise depuis au moins près d'un siècle et demi, et il s'agit là, on pourra facilement en convenir, d'un des traits spécifiques de la modernité. Électivement, dans les avant-gardes, il s'exerce très significativement sur le mode de la contestation et de la révolte, et se situe en rupture avec les représentations de la réalité et les valeurs qui constituent l'idéologie de la classe dominante bourgeoise-capitaliste. Cette révolte a été ponctuée par une série de ruptures qui ont eu pour effet de radicaliser toujours davantage les conceptions esthétiques et les conditions de la pratique créatrice; ce radicalisme culmine dans l'auto-contestation («mort» de l'art, décloisonnement de l'art et de la vie, esthétique de la destruction). Cette radicalisation se relance d'autant plus que les créatrices, créateurs sont aux prises avec les formes de «récupération» des oeuvres comme des doctrines esthétiques. À l'époque contemporaine, elle prend la tournure

paradoxe ou ambiguë de la postmodernité, qui à la fois correspond à l'épuisement et à la déroute des avant-gardes et à la relativisation des «grands récits» (ou visions) de la modernité. Ce devenir critique de l'art, de la création a eu une conséquence de taille: la pratique de la contestation (radicalisation), du retour sur soi «réflexif», a engagé les créatrices, créateurs à produire un savoir et une problématique des valeurs (axiologie) relatifs au sens et à la portée sociale, culturelle, de l'art. Cette activité réflexive s'est développée parallèlement ou en conjonction avec l'émergence et le développement de la critique, de l'esthétique, de la connaissance historique et, plus généralement, des courants philosophiques, théoriques, doctrinaux ou même scientifiques propres à la modernité. Dans cette foulée, les créatrices, créateurs ont pensé leur pratique et les conditions de cette pratique en rapport avec les idéologies sociales et politiques, notamment révolutionnaires, qui ont marqué l'histoire des deux derniers siècles.

La fin des avant-gardes et de la modernité ainsi que le large consensus établi autour des pratiques multidisciplinaires et interdisciplinaires ont toutefois amené un autre changement dans les attitudes d'artistes qui privilégiaient le concept et la dématérialisation de l'oeuvre, le processus, etc. La modernité avait préparé, par ses écrits d'artistes, ses textes critiques et ses notions théoriques, ce changement majeur dans le monde des arts visuels: le passage de textes poétiques sur les oeuvres à une réflexion profonde sur la spécificité des médiums, sur les enjeux des différentes pratiques. L'explosion des disciplines, l'apport de la photographie et des nouvelles technologies comme moyen d'intervention ont obligé à une révision de tous les codes de valeurs. C'est dans ce contexte — le besoin de lier la réflexion et l'analyse critique au geste artistique, de situer les pratiques dans un contexte social et historique — que sont nés les départements d'arts plastiques (arts visuels) dans les universités.

En outre, il importe de souligner que la création artistique, dans ses pratiques actuelles, inclut comme l'un de ses moyens le recours aux nouvelles techniques. Elle le fait, faut-il y insister, non seulement sur le plan des «applications», mais aussi dans une constante et vigilante prise de connaissance de l'innovation technologique, dont on constate le cours sans cesse accéléré des

«conquêtes». On peut même observer que dans divers champs de création, certaines pratiques vont au-devant et relancent, stimulent les recherches proprement technologiques. C'est manifestement le cas pour l'informatique, notamment en ce qui concerne la conception des logiciels. Dans ces conditions, la créatrice, le créateur, à l'avantage de sa pratique spécifique, se double d'une technicienne, d'un technicien. Cette nouvelle qualification implique le risque d'une interprétation unilatérale ou réductrice. La technologie est, dans ses appareillages et ses processus, du savoir scientifique objectivé. Le terme de technoscience désigne même le domaine où se médiatisent savoir scientifique et technologie. Les créatrices, créateurs ne pourraient ignorer complètement la dimension cognitive des techniques qu'ils «utilisent» ou «appliquent». Ainsi la création artistique, dans ce qui fait sa modernité même, implique dans son devenir un double rapport au savoir: 1. aux savoirs théoriques et critiques (la démarche est ici réflexive); 2. aux savoirs scientifiques et à la technologie (dans l'ordre des procédés ou des moyens ainsi que des formes). Certes, la création conserve sa spécificité tant par son sens et sa finalité, par ses pratiques propres que par sa fonction dans la société (aussi problématique soit-elle). L'autonomie du sujet créateur est même un trait déterminant de la modernité en art. Mais le double rapport au savoir n'en constitue pas moins désormais un moment essentiel de la création: la créatrice, le créateur est aussi, de la sorte et à sa façon, une chercheuse, un chercheur.

Si, comme il va de soi, les pratiques créatrices se réalisent dans de multiples lieux ou selon divers rapports avec les institutions, il n'en demeure pas moins hautement significatif, étant donné le moment «cognitif» qui les détermine aujourd'hui, qu'elles trouvent dans l'institution universitaire les conditions les plus favorables à leur effectuation et à leur épanouissement. Et cela tant dans l'enseignement que dans la création. Au surplus, fait d'époque, l'université n'est-elle pas, dans la société actuelle, le seul et dernier lieu où il soit encore possible d'exercer une activité de recherche comme de création à la fois libre quant à ses conditions d'exercice et nourrie par l'«universalité» ou la «fondamentalité» du savoir et des valeurs? L'université serait ainsi électivement désignée pour «accueillir» les pratiques créatrices parce qu'elle favorise au mieux ce qui détermine (aspects extrinsèques) le processus créateur: transmission des savoirs et

savoir-faire (surtout du fait qu'ils sont liés) et recherche commandée à la fois par la découverte de voies nouvelles et la mise en œuvre de nouveaux moyens techniques.

Créer à l'université: recommandations

Si l'on s'appuie sur une définition précise, restreinte, de la création, on peut faire droit à certaines conséquences.

1. L'activité créatrice ne peut s'entendre sans l'effectivité d'une pratique qui détermine l'activité d'un sujet dans son rapport à un matériau, des contenus et des formes, ce qui implique à la fois savoir (relatif aux valeurs esthétiques et à la finalité de l'art) et savoir-faire (procédés techniques, connaissance des matériaux). La création n'est pas la créativité.
2. La création implique une double dimension:
 - a) l'activité singulière d'un sujet (individuel ou, selon la discipline, collectif);
 - b) des conditions, sociales et culturelles, d'accomplissement relativement au sens et aux finalités (rapport de l'art avec la société, par la médiation d'institutions, de discours et de valeurs). Ces aspects doivent être pris en compte dans la problématique de la création dans son rapport avec l'institution universitaire. Le processus créateur est, intrinsèquement, singulier et autonome mais ses conditions d'exercice sont sociales: il ne se conçoit pas indépendamment des diverses institutions dans lesquelles il existe et qui en règlent l'accomplissement.

Ainsi, avant d'établir toutes propositions relatives à la place de la création à l'université et surtout pour parvenir à formuler celles qui conviendraient de manière judicieuse et efficace, il serait souhaitable de laisser place à la réflexion. Dans un premier temps, les universitaires-créatrices, universitaires-créateurs élaboreraient ensemble, compte tenu des caractéristiques propres à chaque champ disciplinaire, une problématique qui comprendrait tous les aspects de leur situation. On présume qu'ils parviendraient à un certain consensus! Par la suite, ils seraient en meilleure posture

pour dialoguer avec leurs collègues chercheuses, chercheurs et les diverses instances universitaires. Pareil cheminement dans la réflexion aurait comme foyer attracteur, en tous ses moments, la perspective de ce qui fait toujours l'essence et la mission de l'université à travers les nécessaires transformations qu'entraîne le devenir historique.

Il ne s'agit pas ici de nier que l'université a pour rôle de dispenser dans la société un enseignement de haut niveau. Elle doit certes être un lieu dynamique, profondément enraciné dans son milieu: il lui faut être attentive aux besoins les plus profonds de la société et résolument tournée vers l'avenir. Elle doit être considérée comme un modèle, comme un lieu de référence. Mais cela est tout aussi vrai pour la création que pour les autres disciplines universitaires.

Il est sans doute légitime, peut-on arguer, de croire qu'une créatrice, un créateur porté par le désir de contribuer de façon significative à sa discipline tout en posant un regard original sur le monde apporte par là une contribution à la vie de l'esprit. La question est de déterminer la nature et la spécificité de cette contribution et d'élaborer des politiques les prenant en compte. La créatrice, le créateur, dans l'état actuel des choses, trouve rarement le financement pour cette activité. Il serait juste de penser que la presque totalité des artistes qui ont entrepris une carrière d'enseignante, d'enseignant l'ont fait pour financer leur création. Les artistes sont, à ce titre, exclus de la plupart des programmes d'aide aux artistes ou y sont tout simplement boudés par le reste de la communauté, plutôt pauvre, qui les considère comme privilégiés. En général, les artistes subventionnent eux-mêmes leur recherche et les oeuvres les plus significatives trouvent rarement preneuses, preneurs. Les ateliers, les outils, les matériaux et la diffusion, étape ultime de la création, sont à leur charge.

Entre leurs tâches d'enseignement et de service à la communauté, où ils font plus de gestion que d'encadrement et d'administration, les artistes seront aux prises avec des temps morcelés de création, difficilement conciliables avec un engagement entier. Ils auront aussi quelques difficultés à faire valoir leur travail d'artiste en tant qu'objet de recherche, puisqu'ils ne répondent pas aux critères de la recherche scientifique et que les

objets créés seront très souvent considérés comme objets de commerce. On ne sera en outre jamais certain que les moyens mis en place ou les résultats obtenus sont valables maintenant ou à plus long terme. Les créatrices, créateurs sont d'abord responsables envers eux-mêmes: tout est affaire de conviction et d'engagement. Les critères de jugement de la qualité d'une oeuvre sont mouvants et toute règle établie à l'extérieur de leurs propres règles d'action est à proscrire.

Un autre problème majeur que rencontreront les créatrices chercheuses, créateurs chercheurs sur leur chemin sera le Ministère du revenu et Impôt Canada. Malgré qu'ils doivent engager un pourcentage élevé de leur salaire, ils ne pourront pas déduire ces dépenses de leurs revenus. Pour les gouvernements, ils ont un statut d'entreprise, de travailleuse, travailleur autonome et doivent trouver un profit dans leur travail.

Nous tenons en outre à faire état de deux recommandations concrètes plus particulières, mais à nos yeux fort importantes. Les voici:

1. Le statut de la professeure créatrice, du professeur créateur, compte tenu des particularités liées à la réalisation des activités de création, devrait permettre de transformer en tout temps une partie du salaire en fonds de recherche;
2. Pour les mêmes raisons, il faut inventer des modalités permettant d'assurer la contribution de l'université au financement des ateliers de création.

Ces recommandations, cela va de soi, sont avancées sans présumer de la pertinence et de la possibilité d'importer ailleurs ce modèle.

CONCLUSION

POUR QUE TOUT CECI NE RESTE PAS LETTRE MORTE

Quand le Comité des politiques universitaires s'est constitué, à l'automne 1992, toutes les personnes approchées pour participer à ses travaux étaient d'accord pour supposer que le sujet proposé à notre réflexion devait être abordé de manière multidisciplinaire. Toutes pressentaient que les problèmes de la recherche — et de la création — n'étaient pas les mêmes selon qu'on les recense dans tel ou tel secteur. Le présent rapport, croyons-nous, confirme hautement la justesse de cette perception et c'est peut-être une des retombées les plus importantes de nos échanges que de mettre ce phénomène en évidence. Le drame, car il y en a un, est certainement qu'il n'existe pas de politiques différenciées de la recherche et de la création. Tranchons-en: le mot recherche n'a pas, ne saurait, ni ne devrait avoir la même signification partout, dans tous les secteurs et dans toutes les disciplines et pour tous les individus. Quant à la création, il va de soi que la même conclusion s'y applique. Les organismes subventionnaires, les gestionnaires, ont la fâcheuse tendance à s'arroger le monopole du discours sur la recherche et sur la création. Or ce sont les professeures, les professeurs qui réalisent l'une comme l'autre de ces activités: nous réclamons que notre point de vue — mieux, nos points de vue, car ils sont divers, variés voire opposés et la vie intellectuelle elle-même n'existe peut-être bien qu'au prix de ces dissidences et dans cette diversité — soient entendus et pris en compte. Pour y contribuer et pour que ce rapport et ses recommandations ne restent pas lettre morte, nous ferons, pour finir, quelques ultimes recommandations.

1. Nous recommandons l'envoi de ce rapport, qui doit être tenu comme un *document de travail*, à toutes les professeures, à tous les professeurs pour fins de discussion et nous les invitons à réagir, préférablement par écrit, aux propositions et aux analyses qu'il contient.
2. Il convient que nous parlions entre nous de ces questions. Les positions ici développées, nous en sommes certains, n'épuisent pas l'éventail des positions qui existent à l'UQAM sur le sujet. Toutes ces positions méritent d'être entendues et débattues. Aucune ne peut être écartée *a priori*. Nous proposons donc la tenue d'un colloque sur la recherche et la création à l'UQAM. Le SPUQ et le VRER ont donné leur aval à notre suggestion d'en tenir un bientôt. Nous espérons que tout sera mis en oeuvre pour qu'il soit effectivement tenu.

Notre voeu le plus cher aurait été réalisé si ces mesures — ou d'autres auxquelles nous n'avons pas songé — étaient mises en place et permettaient une discussion collective et en profondeur du dossier de la recherche et de la création à l'UQAM, discussion de laquelle émergeraient des positions et des propositions professorales que le SPUQ pourra alors s'engager à défendre et à promouvoir.