

Lucier, Pierre

Enseignement supérieur et changement culturel : Pour une approche multidimensionnelle

Conférence prononcée par Pierre Lucier, titulaire de la Chaire Fernand-Dumont sur la culture, INRS-Urbanisation, Culture et Société, à l'ouverture du 24^e congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire (AIPU), à l'université de Montréal, le 16 mai 2007.

« Vers un changement de culture en enseignement supérieur : regards sur l'innovation, la collaboration et la valorisation » : vous avez choisi un thème ambitieux, qui a manifestement suscité beaucoup d'intérêt, comme en témoignent le nombre et le contenu des propositions de communication qui y seront présentées. Invité à ouvrir vos assises, il m'a paru indiqué de prendre ce thème même comme objet de mon propos.

Je dois tout de même vous faire un aveu. C'est que, considérant d'abord le libellé du thème du congrès, j'ai spontanément été mis sur une piste sémantique qui n'était pas vraiment celle qui y était visée. J'avais lu les termes « innovation », « collaboration » et « valorisation » sans référence immédiate à la pédagogie, mais plutôt comme des facettes des grandes sollicitations qui, comme de l'extérieur, confrontent l'université actuelle et emportent avec elles un très dérangeant pouvoir d'interpellation. Là où on mentionnait l'innovation pédagogique, je voyais « culture et économie de l'innovation »; là où on évoquait la collaboration proprement pédagogique, je voyais « partenariat avec les instances sociales, économiques et politiques »; là où on évoquait la valorisation de la pédagogie et de l'enseignement proprement dit, je voyais « valorisation des résultats de recherche », avec, à la clef, tous les mécanismes de transfert et de valorisation que l'on connaît.

J'ai vite compris ma méprise, mais je n'ai pas, pour autant, renoncé aux enseignements de cette polysémie. Je vous entretiendrai donc des changements de culture qu'induisent, dans l'enseignement supérieur, les pratiques pédagogiques dans lesquelles vous êtes engagés et qui feront l'objet de vos échanges. Je veux suggérer que ces changements trouvent leur écho, sans doute aussi leur source à maints égards, dans les changements culturels auxquels, comme de l'extérieur si l'on peut dire, l'université est actuellement confrontée, précisément à ces mêmes chapitres de l'innovation, de la

3

collaboration et de la valorisation. En fait, ces changements débordent largement les cadres de l'enseignement supérieur et traduisent des mutations qui touchent la culture de notre monde.

Trois étapes marqueront le développement de mon exposé. Dans une première, je vous inviterai à considérer en quoi consiste un changement culturel –ou un changement de culture– et à quoi, dans l'enseignement supérieur, un tel changement peut référer? En deuxième lieu, j'essaierai de montrer en quoi les trois pistes mentionnées dans votre thème –innovation, collaboration et valorisation– peuvent constituer, à partir du terrain de la pédagogie universitaire, des vecteurs de changement de culture dans l'enseignement supérieur. Enfin, en troisième et dernier lieu, et ce sera aussi ma conclusion, j'évoquerai en quoi le triptyque de votre thème pointe des facettes majeures des changements auxquels la culture universitaire dominante est de plus en plus directement confrontée.

1. Du changement culturel en enseignement supérieur

L'appellation même de « changement culturel » ou de « changement de culture » suggère, de soi, un champ de signification à plusieurs couches sémantiques. Pour le bénéfice de mon propos, je n'en retiendrai ici que deux : celle de ces changements observés ou opérés dans la culture d'une organisation ou d'un secteur institutionnel particulier –on parlera d'un changement de culture dans une entreprise, dans une administration publique, dans telle ou

dans telle société d'État, voire dans le fonctionnement du Parlement, etc.; et celle de ces changements à grande échelle ou de ces mutations comme on en repère au niveau des sociétés et de l'histoire et qui s'étalent généralement sur des périodes assez longues. Ces deux couches sémantiques ont en commun de suggérer une certaine ampleur et une certaine profondeur dans le changement : une nouvelle mode vestimentaire n'est pas, de soi et à elle seule, un changement culturel ou un changement de culture. Pas davantage, de soi et à lui seul, un changement de gouvernement ou de patron d'entreprise.

Le concept même de « culture » renvoie à des ensembles, vastes et complexes, de manières de sentir, de comprendre, de vivre et de s'exprimer partagées par des groupes ou des collectivités de taille significative. Ces ensembles, on le sait, fonctionnent comme des langages dont les signes s'entrecroisent, se lient et se développent à la manière de cohérences réglées et à maintes égards autonomes, à telle enseigne que, non sans raison, les analyses structuralistes ont pu en tirer de troublantes conclusions sur la « clôture des signes » et sur le fait que ces signes parlent en nous et par nous au moins tout autant que nous avons la conviction de les créer ou d'y jouer librement.

Je n'entends pas succomber ici à la tentation de glisser dans l'exposé de ce qui constitue le menu d'une bonne part de mon travail quotidien dans une chaire sur la culture. Je vise seulement à montrer qu'un changement culturel et un changement de culture ne sont pas des petites choses. On ne recourt à ces concepts que lorsqu'on estime que des faits, des événements, des projets, des discours, voire des changements matériels ou technologiques, produisent en convergence des effets considérables, susceptibles de modifier, non seulement nos manières de faire les choses, mais aussi, plus fondamentalement, nos manières de les voir et de les comprendre.

Le libellé de votre thème et l'ensemble des projets de communications qu'il a suscités traduiraient donc votre conviction que, à travers les politiques et les pratiques d'innovation, de collaboration et de valorisation que vous partagerez au cours de ce colloque, quelque chose émerge et prend corps, qui a des allures de changement de culture. Vous suggérez ainsi vous-mêmes que les expériences forcément partielles et pointues dont vous ferez état ici ne dessinent que la pointe de l'iceberg et renvoient à des mouvements plus profonds dans la culture institutionnelle de l'enseignement supérieur. Examinons cela de plus près, si vous le voulez bien, en essayant de cerner davantage en quoi peut consister ce « changement de culture » et dans quelles directions il nous invite et nous engage.

Disons-le d'emblée et un peu abruptement, ne serait-ce que pour stimuler la réflexion et le débat : si vous identifiez l'innovation, la collaboration et la valorisation comme lieux et vecteurs d'un changement de culture en enseignement supérieur, c'est, selon toute apparence, que vous estimez sans doute que cette culture n'est pas ou n'est pas suffisamment une culture innovante qui favoriserait la collaboration et qui valoriserait l'enseignement et la pédagogie. Je ne sais pas vraiment si votre diagnostic est le bon, mais vous avez tout à fait raison de prendre acte de cette perception et, du même coup, d'exprimer vos espoirs de changement et votre intention d'y contribuer.

Il y a bel et bien telle chose qu'une culture de l'enseignement supérieur, plus spécifiquement une culture universitaire. Elle n'est pas unique et uniforme, tant s'en faut, mais la consécration de certains modèles de base qu'on a partout cherché à imiter n'a fait que s'amplifier depuis la deuxième guerre mondiale, en raison de la standardisation qu'exigent la mobilité des personnes et l'étalonnage des standards dans des ensembles de plus en plus globalisés. Quoi qu'il en soit de ces différences ou de ces standardisations, cependant, on « reconnaît » assez facilement les universitaires : généralement d'anciens « premiers de classe », ils ont des airs de famille qui débordent évidemment les clichés de la « tour d'ivoire » ou du « tout petit monde » et qui s'enracinent dans des façons de faire et de vivre largement communes. Où qu'ils soient, les universitaires pratiquent des valeurs et des paradigmes qui

ont beaucoup de traits communs : par tradition séculaire, ils croient au travail et à la performance individuelle, ils sont rompus aux concours et au jugement des pairs, systématiques dans leur façon de formuler les problèmes et d'aborder les sujets, préoccupés de validité scientifique, soucieux des principes et des présupposés, férus d'histoire, friands de revues de littérature, attachés aux citations, jaloux de leur autorité, légèrement au-dessus des contingences administratives, respectueux des décors et de l'étiquette des « chers collègues », disposés à prendre le temps qu'il faut pour réaliser leurs projets, sensibles à la reconnaissance et aux honneurs, etc. Plus sérieusement, il faut voir que, depuis maintenant presque un millénaire, l'institution universitaire occidentale a développé des référentiels et des credos qui la définissent, la structurent et la colorent : liberté académique -jus discendi, jus docendi-, autonomie institutionnelle, fonctionnement collégial, respect des méthodes et des disciplines. Ayant visité des dizaines d'universités sur plusieurs continents, j'ai toujours noté plus de ressemblances que de différences. Maintenues ou restaurées, les cérémonies de rentrées académiques et de collation des grades, voire les libellés des grades et des mentions, les illustrent à merveille et, mieux que tous les discours -mais tout de même sans omettre les discours!- disent et ritualisent solennellement ses hiérarchies internes et l'ordonnement des pouvoirs qui s'y exercent.

Tout cela est bien impressionniste, incomplet, probablement doucement injuste. Mon seul but est d'évoquer, images à l'appui, qu'il y a une culture de l'enseignement supérieur, qu'elle vient de loin, qu'elle a perpétué certains traits de la chrétienté médiévale, qu'elle a profondément marqué, en bien des pays, la formation de la pensée et de la culture à l'échelle de sociétés entières, dont elle a formé la plupart des dirigeants, des cadres et des experts en tous genres. Peu d'institutions ont exercé et exercent toujours un tel pouvoir d'influence et de reproduction et en ont reçu et en reçoivent toujours en retour confirmation et consolidation, à commencer par la perpétuation du souhait et de la volonté des parents que leurs enfants y aient aussi ou enfin accès. Ce n'est pas pour rien que ceux qui contestent l'université et sa culture arrivent rarement à s'en distancer vraiment et sont émus en entendant l'hymne de leur « Alma Mater ». « Alma Mater » : toute une image et tout un programme, n'est-ce pas?

2. Les pratiques pédagogiques comme vecteurs de changements culturels

On comprend aisément que l'idée même de changer cette culture constitue aussi tout un programme. Cela exige des forces et des mouvements considérables, sans doute plus considérables que tout ce que peut porter le seul champ de la pédagogie universitaire.. Mais vous percevez avec justesse que ce champ de la pédagogie contient un important potentiel de changement, voire de subversion, capable d'enclencher des changements dans la culture même de l'enseignement supérieur.

L'innovation pédagogique, d'abord, notamment dans ses recours nouveaux aux technologies de l'information et dans la prise en compte de formations davantage professionnalisantes. Vous en discuterez beaucoup au cours des prochains jours. Vous avez raison d'estimer que, derrière ces expériences innovantes, c'est le rapport même au savoir qui est en cause et qui est passible de modifier profondément le rôle de l'université, dans un monde où l'accès au savoir emprunte des voies de plus en plus diversifiées et, pour une bonne part, libérées de l'autorité des maîtres. Vous le constatez avec vos étudiants, sans doute même dans votre expérience personnelle et familiale, d'ailleurs : les professeurs ne « contrôlent » plus l'accès aux connaissances et à leurs sources et, guère davantage, la façon de distinguer et de discriminer dans des contenus disponibles par ordre d'occurrence bien plus que selon leur valeur relative. Changement fondamental aussi en ce qui a trait aux lieux et aux séquences de formation : en contexte d'intervention de type professionnel -et l'enseignement est lui-même maintenant conçu et pratiqué comme une profession, à l'instar de la formation qui y donne

accès-, l'acquisition des compétences n'est ni linéaire ni de type déductif. Les « écoles d'application » sont devenues des écoles associées : cela n'est pas une nuance, pas plus que ne l'est l'importance de la formation pratique à l'enseignement, maintenant largement acquise sur le terrain des écoles. On ne peut guère exagérer la nouveauté de ce que vous touchez ainsi dans vos démarches d'innovation pédagogique. Vous y êtes loin du truc ou de la recette. Vous êtes engagés dans des tâches de fond. En tout cas, vous ne pourrez pas éviter le niveau de ce qui pourrait dessiner et alimenter un changement de culture dans l'enseignement supérieur.

On peut faire une remarque analogue autour des expériences novatrices de collaboration - collaboration entre les intervenants dans les mêmes programmes ou dans les mêmes cours, collaboration entre divers secteurs disciplinaires, collaboration avec des instances qui sont à l'extérieur des établissements d'enseignement supérieur. À l'image des milieux de vie et d'exercice professionnel eux-mêmes, vous êtes nombreux à vouloir pratiquer des pédagogies plurielles et vous pressentez ce qu'elles comportent d'innovant pour les approches de la formation. Je me souviens encore, pour ma part, d'une expérience de « Team Teaching » à quatre intervenants conduite ici même il y a une trentaine d'années. C'était, en soi, tout simple et, ma foi, fort peu révolutionnaire. Je vous dirai, cependant, que le seul fait d'avoir à intervenir auprès des mêmes étudiants avec d'autres collègues, devant « témoins » donc, et dans une dynamique de complémentarité, parfois aussi de discussion, avait marqué pour nous et pour les étudiants un véritable tournant dans notre pratique. Vos expériences vont maintenant plus loin et engagent des procédures et des démarches susceptibles d'impacts épistémologiques tout autant que proprement pédagogiques. Dans l'enseignement supérieur, sans doute aussi un peu ailleurs, on est spontanément plus individualiste que partenaire. C'est donc à bon droit que, parlant de collaboration, vous évoquez la perspective d'un changement de culture.

Le cas de la valorisation de l'enseignement est un peu plus complexe. Il est plus complexe parce que, en fait, il traduit une réaction ou une volonté de rééquilibrage par rapport à une évolution culturelle somme toute récente. Ce n'est qu'au cours du dernier demi-siècle, en effet, que l'université a été amenée à s'engager aussi massivement en recherche, à l'intérieur de ce qu'on doit maintenant considérer comme un véritable système de la recherche, et au prix d'une évidente dévalorisation de l'enseignement proprement dit. Oui, dans plusieurs universités d'Occident, l'enseignement a été dévalué; c'est même à qui ne pourrait pas se hisser dans le club sélect des universités méritant de s'appeler « universités de recherche », sinon « grandes universités de recherche », laissant à d'autres la tâche ancillaire de « bien enseigner ». Critères de promotion dans la carrière, désignation des titulaires de chaires, choix des indicateurs de performance individuelle et institutionnelle, rémunération des vedettes : la recherche domine, un peu à la manière d'un « Star System », avec, bien sûr, vitrine oblige, quelques prix annuels d'excellence en enseignement. Tout a été dit là-dessus. Mais le problème n'en demeure pas moins presque entier et très néfaste pour l'image ainsi projetée auprès des étudiants eux-mêmes, qui accepteront de moins en moins de « déranger » des maîtres investis ailleurs.

Vous avez raison d'estimer que la valorisation de l'enseignement signifie un changement dans une culture récemment acquise à la valorisation de la recherche. Cela n'est pas totalement sans paradoxe, dans la mesure où, habitués à l'aune des siècles, nous en sommes à considérer que le redressement d'un trait encore jeune constitue un volet dans un changement de culture. Une mutation par un retour aux sources ? Oui, ça se voit, un retour aux sources ne signifiant pas nécessairement un retour en arrière.

3. *L'enseignement supérieur et les mutations de la culture*

Paradoxe pour paradoxe, et ce sera la troisième et dernière partie de mon exposé, il faut voir que le changement de culture que vous évoquez et souhaitez met en cause des forces beaucoup plus considérables que celles qui travaillent l'enseignement supérieur dans le champ spécifique de la pédagogie. C'est que l'enseignement supérieur est interpellé et sollicité par des forces, véritablement tectoniques celles-là, dont les points d'impact sont en homologie sémantique troublante avec les trois vecteurs de changement que vous avez retenus pour vos travaux : l'innovation, le partenariat et la valorisation.

Effet de signification voulu ou non, les trois vecteurs qui figurent dans le thème de votre congrès nous orientent très directement vers les axes de ce qui, en provenance de la culture actuelle et émergente, interpelle, bouscule même à certains égards, la culture de l'enseignement supérieur à un niveau qui justifie d'emblée l'appellation de « changement culturel ». Tout se passe comme si ce que vous vivez à l'interne comme des ferments de changement de culture trouvait son écho -ou mieux : sa source- dans ces collisions originant de l'externe. Je veux les reprendre brièvement, à seule fin de suggérer que votre thématique est vraisemblablement plus radicale qu'il n'y paraît à première vue.

L'innovation, d'abord. Vous aurez noté comme moi que, quoique pas toujours clairement défini, le propre de la nouveauté étant de vieillir et de céder la place à d'autres innovations, ce vocable est en très forte émergence dans les discours économiques dominants comme dans le vocabulaire des gouvernements, dont plusieurs préfèrent maintenant de plus en plus donner à leurs politiques scientifiques le nom de « politiques d'innovation ». De cet emploi comme d'autres, il ressort une nette insistance sur ce qui, dans les connaissances nouvelles, est susceptible de donner naissance à de nouvelles technologies, dont on espère pouvoir tirer des effets mesurables, voire des bénéfices financiers et commerciaux, et dont on compte profiter comme d'un atout dans les circuits de la concurrence mondiale.

On pourrait discuter longuement du rétrécissement ainsi imposé au concept de nouveauté. Et rappeler, par exemple, qu'on a régulièrement considéré comme nouveau à peu près tout ce qui annonce ou marque une différence par rapport à un état antérieur : il y a déjà eu le Nouveau Testament, l'Art nouveau, le Nouveau Monde, la Nouvelle-France, New-York, et j'en passe. Tout cela ne fait pas nécessairement dans l'innovation au sens émergent, laquelle semble maintenant connoter et exiger un prolongement normal dans un nouveau produit ou une nouvelle technique susceptibles d'une bonne mise en marché. Philosophes et poètes, abstenez-vous ! La création et la découverte scientifique ne suffisent pas : il faut « innover » !

Ces insistances nouvelles comportent pour l'activité universitaire, disons classique ou traditionnelle, un énorme potentiel de remise en cause et de hiérarchisation de l'importance relative des découvertes et des types de connaissances produites. C'est une toute nouvelle configuration disciplinaire et géographique qui s'impose ainsi peu à peu à travers cette idée d'« innovation ». Programmes de centres d'excellences ou de chaires de recherche ou ce qui y est assimilable dans de nombreux pays du monde, sont en train de façonner différemment les positions relatives des savoirs et des champs scientifiques, et selon des paramètres qui n'avantagent généralement pas le secteur de la pédagogie proprement dite, sauf peut-être dans le domaine prometteur et lucratif des plates-formes de formation à distance.

Du partenariat ou de la collaboration, le deuxième vecteur mentionné dans votre thème, les discours dominants actuels font grand cas et lui accordent de grandes vertus. À telle enseigne même que, ici comme ailleurs, une part importante des ressources financières, même quand il s'agit de subventions destinées à la recherche non explicitement appliquée, est allouée aux établissements d'enseignement supérieur à la condition expresse que plusieurs établissements joignent leurs objectifs et leurs ressources ou même que des partenaires externes, le plus

souvent des entreprises, plus rarement des groupes sociaux ou communautaires, soient partie prenante et intéressée, à défaut d'y être toujours partie contributive.

Ce trait des perspectives actuellement dominantes est partagé autant par les organismes subventionnaires que par les gouvernements eux-mêmes. On n'y va pas toujours jusque dans les derniers raffinements de l'approche dite des « PPP » (partenariats privé-public) à laquelle Mme Thatcher a naguère donné ses lettres de noblesse. Mais, même dans leurs versions plus souples -plus « soft »-, on peut dire qu'elles heurtent de plein fouet la culture de l'enseignement supérieur, où on est habitué à travailler entre pairs, individuellement de préférence, en interdisciplinarité quand on est « innovateur », et avec la conviction que les résultats obtenus finiront bien par faire évoluer les choses. Le discours dominant du partenariat veut beaucoup plus; et il le veut plus concrètement et plus rapidement. Il se réserve même le droit d'en juger, l'évaluation par les pairs étant révérencieusement reléguée à la collégialité interne.

Quant à la valorisation, le troisième vecteur inscrit dans votre thème concerne maintenant prioritairement la recherche, surtout la recherche dans le secteur bio-médical ou en sciences naturelles et génie, et la capacité de la mettre en valeur, de bénéficier de ses retombées techniques, voire de ses retombées financières. Les gouvernements, ici et là, ont suscité la mise sur pied de sociétés

de valorisation et leur ont accordé d'importantes ressources financières. Cela les a même amenés à s'intéresser aux tenants et aboutissants du droit d'auteur et de la propriété intellectuelle, incitant les établissements d'enseignement à être au clair en ces domaines -on a même failli ici légiférer en cette matière!- et à ajouter le nombre de brevets obtenus et le niveau des retombées financières aux indicateurs de performance en recherche, donc aux indicateurs de performance institutionnelle tout court.

Point n'est point d'insister ici pour suggérer ce que ce type de valorisation entraîne comme onde de choc sur les façons de faire habituelles de l'enseignement supérieur. On n'est plus dans la beauté de l'équation ou de la formule chimique, et pas davantage dans la noblesse de la visée prospective ou du pouvoir de subversion de l'analyse politique ou philosophique. En dehors des percées encore timides pour une valorisation dite « sociale », la valorisation dont on parle surtout maintenant, c'est une affaire de gros sous; celles et ceux qui, parmi nous, ne veulent pas jouer le jeu devront accepter de continuer d'oeuvrer -car on ne tue personne, quand même!- avec des moyens limités et dans les rangs de l'infanterie !

Ce ton léger ne doit pas faire écran à des perspectives qui, elles, n'ont rien de léger. Car, surtout quand on relie entre eux ces trois vecteurs, se dessine une vision de l'activité universitaire et de l'université elle-même qui, si elle réussit à pénétrer nos établissements, est susceptible de changer radicalement les choses. Ma conviction est que, s'il doit y avoir changement de culture dans l'enseignement supérieur, c'est beaucoup par ces voies qu'il se produira, surtout si ces voies se combinent aux approches de gouvernance dont on parle aussi beaucoup actuellement et qui se caractérisent, essentiellement et idéologiquement, par un projet explicite de laisser un peu moins aux universitaires eux-mêmes le pouvoir et la responsabilité de gérer leurs établissements dans l'autonomie et la collégialité qui les caractérisent depuis des siècles. Mais cela, c'est une autre question, qu'il faut réserver pour un autre congrès.

* * *

Je conclurai sur ces évocations, en suggérant que ces grands mouvements culturels venus de l'externe rejoignent cela même que vous avez identifié pour décrire votre situation et les actions innovatrices que vous y conduisez. Les étudiants avec lesquels nous travaillons sont eux-mêmes de plus en plus porteurs de ces traits de la culture dominante où, institution parmi

et avec d'autres, l'université fonctionne et évolue actuellement. En vous investissant dans les projets dont vous discuterez ici, vous n'êtes pas des martiens. Vous affrontez plutôt, sur les terrains de la pédagogie, des défis qui rejoignent cela même qui vous advient de beaucoup plus loin et de plus englobant. À travers eux, vous percevez l'avènement d'un changement de culture qui pourrait bien n'être qu'une des manifestations des changements culturels à grande échelle qui sollicitent actuellement l'enseignement supérieur. C'est pour suggérer cela que je vous ai proposé ces quelques éléments pour une approche multidimensionnelle de votre thématique.

§ § §