

► LA RECHERCHE COLLÉGIALE, AU CŒUR DU DÉVELOPPEMENT DU RÉSEAU

Sébastien Piché, professeur d'histoire, Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption
Gaston Faucher, directeur des études retraité du Collège François-Xavier-Garneau

Les auteurs dégagent les repères historiques nécessaires pour comprendre le développement de la recherche collégiale et précisent le rôle joué par la mise en réseau des établissements et les initiatives des chercheurs. En remontant le fil de l'histoire, ils identifient les fondations des activités de recherche au collégial et précisent également les raisons de leur déclin. Malgré cet essoufflement, les auteurs gardent espoir en des jours meilleurs pour la recherche collégiale, compte tenu des récentes initiatives.



► PASSONS À LA RECHERCHE 2.0!

Sébastien Piché, professeur d'histoire, Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption
Lynn Lapostolle, directrice générale de l'ARC

Dans cet article, sont mises en lumière certaines données étonnantes issues du projet d'histoire de la recherche collégiale menée par l'ARC. Les auteurs font un parallèle entre les crédits alloués et les publications scientifiques des chercheurs du collégial, tout en mettant en valeur les réseaux de collaboration entre les établissements d'enseignement supérieur tant francophones qu'anglophones. De plus, ils insistent sur l'importance de faire connaître les ressources disponibles aux chercheurs afin que ces derniers puissent diffuser leurs résultats de recherche et en accroître l'impact.



► L'ÉVOLUTION DU RÔLE DE CONSEILLER PÉDAGOGIQUE À LA RECHERCHE

Odette Lussier, conseillère pédagogique, Cégep Marie-Victorin
Sylvie Bessette, conseillère pédagogique, Cégep de Sherbrooke
Marie-Hélène Laprise, professeure en Techniques de laboratoire: biotechnologies et conseillère pédagogique, Cégep de Sherbrooke

Les auteures portent un regard sur l'évolution du rôle de conseiller pédagogique à la recherche au fil des ans, du Rapport Parent à aujourd'hui. Les auteures soulignent aussi la position centrale des conseillers pédagogiques à la recherche, qui leur permet d'entrevoir le potentiel de recherche des établissements, d'encourager le maillage transdisciplinaire, de contribuer à la valorisation des travaux de recherche et de travailler au développement de nouvelles avenues prometteuses pour la recherche.



► L'IMPACT DES CENTRES COLLÉGIAUX DE TRANSFERT DE TECHNOLOGIE SUR LA FORMATION COLLÉGIALE

Denis Beaumont, biologiste et directeur général, CCTT TransBIOTech, Pierre Marois, directeur général, Centre de technologie minérale et de plasturgie inc. (CTMP)

Les auteurs de cet article tracent un bref historique des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT), mettent en lumière leurs impacts sur la formation collégiale et les illustrent par deux exemples concrets découlant de leurs expériences personnelles à TransBIOTech et au Centre de technologie minérale et de plasturgie (CTMP). Les auteurs mettent notamment de l'avant le fait que les CCTT offrent au personnel et aux élèves des collèges une plateforme de recherche ainsi que d'expérimentation unique, de même que leur contribution, lors des révisions ou élaborations de programme, pour y inclure les plus récentes avancées issues de la recherche.



► LA PRATIQUE DE LA RECHERCHE : PASSION ET VITALITÉ

Entrevue de Catherine Fichten, professeure au Collège Dawson et chercheuse, par Fanny Kingsbury, rédactrice en chef de *Pédagogie collégiale*, et Sébastien Piché, professeur d'histoire, Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption

Sur le terrain depuis la création des cégeps, Mme Fichten raconte ses débuts en recherche, partage son expérience du travail en équipe, notamment au sein du Réseau de Recherche Adaptech, et établit des liens entre son double statut de chercheuse et de professeure ainsi que l'émergence de carrières scientifiques chez ses élèves. Mme Fichten met aussi en relief les retombées de ses recherches sur son enseignement et précise ce qui a été déterminant pour sa carrière de chercheuse ainsi que pour la recherche collégiale, en plus de souligner quelques caractéristiques nécessaires aux chercheurs.



► RECHERCHE ET ENSEIGNEMENT, UNE PRATIQUE AMBIDEXTRE OU AUTO-PROTRAIT D'UNE ENSEIGNANTE EN CHERCHEUSE

Louise Lachapelle, professeure et chercheuse, Département de français, Collège de Maisonneuve

Dans cet article, l'auteure illustre les façons dont ses travaux de recherche multidisciplinaires enrichissent son enseignement, et inversement. Elle évoque son parcours de professeure-chercheuse, laissant voir comment, au fil du temps, elle a tenté d'harmoniser ces deux activités. Elle met aussi en lumière le fait que les conditions dans lesquelles des activités de recherche peuvent être menées à l'enseignement collégial ont une influence déterminante sur les retombées des activités des professeurs-chercheurs dans la communauté collégiale et dans l'enseignement. L'auteure montre également comment sa posture de chercheuse peut contribuer, en classe, à développer chez ses élèves autonomie et réflexion critique.



LA RECHERCHE COLLÉGIALE, AU CŒUR DU DÉVELOPPEMENT DU RÉSEAU



GASTON FAUCHER
Directeur des études retraité
Collège François-Xavier-Garneau



SÉBASTIEN PICHÉ
Professeur
Cégep régional de Lanaudière
à L'Assomption

Quels sont les repères historiques qui permettent de comprendre le développement de la recherche collégiale? Quel rôle y ont joué l'articulation des établissements en réseau et les initiatives des chercheurs eux-mêmes? Telles sont les questions auxquelles nous voulons répondre dans cet article.

LE DÉVELOPPEMENT DE LA RECHERCHE COLLÉGIALE ET SES BÂTISSEURS

L'EFFERVESCENCE DU DÉBUT

Le Québec a créé 34 cégeps de 1967 à 1969. Ce nouvel ordre d'enseignement, sans équivalent, sans tradition, n'avait d'autre choix que de se définir, de s'inventer lui-même. Tous les acteurs qui ont fondé les cégeps croient alors qu'il leur faut expérimenter, voire inventer de nouvelles approches pédagogiques. Pour ce faire, en 1968, au moins sept cégeps et un collège privé mettent en place des services de recherche et d'expérimentation, recrutent des conseillers à la recherche et à l'expérimentation, créent des centres de documentation pédagogique, favorisent l'animation et le perfectionnement pédagogiques, etc. Ainsi, les 40 ans des cégeps, c'est aussi l'anniversaire de 40 ans de recherche et de développement au collégial.

Dans les célébrations qui récemment ont marqué cet anniversaire, on a peu parlé de la prolifération des courants d'idées de toutes inspirations qui traversaient les milieux d'éducation et la société à l'époque. Durant les années 60 et au début des années 70, il y a foison de nouvelles théories, de nouveaux modèles, de courants idéologiques venus de partout et qui nourrissent la réflexion,

les débats et les enseignements: le rejet généralisé de l'autorité, les théories de Carl Rogers sur la non-directivité et l'importance de se centrer sur l'étudiant, les vues «libertaires» sur l'éducation de Alexander S. Neill, présentées dans le célèbre *Libres enfants de Summerhill*, la pensée plus ou moins rousseauiste d'Ivan Illich qui remet en question le rôle de l'école, l'idée d'une «école sans murs», l'importance de l'autonomie et de l'autogestion, etc. Sans compter un rapport du Conseil supérieur de l'éducation (1971) qui rejette ce qu'il appelle une «conception mécaniste» de l'éducation et préconise une «conception organique», plus centrée sur l'étudiant, sur l'apprentissage et sur la formation fondamentale. Ces différents courants se sont traduits de plusieurs manières dans la vie des établissements: à cette époque, dans presque tous les collèges, une ou plusieurs expérimentations pédagogiques ont cours, certaines assez audacieuses. Ce foisonnement illustre le fait qu'avant même l'apparition de subventions à la recherche, des travaux importants sont réalisés à même les ressources internes des collèges.

LA PREMIÈRE RECONNAISSANCE

Dès 1972, le ministère de l'Éducation met à la disposition des chercheurs de collège un programme de subvention à la recherche et à l'expérimentation appelé PROSURE. Dans la foulée des nouveaux services de soutien à la recherche et à l'expérimentation pédagogique, cet appui permet à la recherche de connaître un essor rapide. Un véritable corps de connaissances et des retombées utiles en émanent peu à peu.

À la fin de la décennie 70, alors que les cégeps ont dix ans, ils ont fait l'objet de plusieurs évaluations et un bilan exhaustif sur la recherche au collégial a précédé la préparation du livre blanc (Ministère de l'Éducation, 1978) par lequel l'État entend préciser ses intentions à l'égard du réseau des cégeps. De ce bilan ressort une appréciation très favorable de la qualité des recherches ainsi que de leur pertinence et de leurs retombées. De même, lorsque le gouvernement du Québec identifie en 1980 les cégeps comme des acteurs en recherche dans sa politique scientifique, c'est sur la base de travaux réalisés par des chercheurs de collège que les tenants de cette position, notamment Camille Laurin, défendent ce point de vue. On réfère alors, entre autres, à Pierre Désautels, professeur de physique au Collège de Rosemont, et à ses travaux sur la pensée formelle, ainsi qu'aux nombreux travaux de recherche de Fernand Landry et de ses collègues du Département de technologie physique du Cégep de La Pocatière, comme ce fameux système de rétention magnétique des filets de hockey et les expériences menées sur la fibre optique.

Évidemment, la reconnaissance et la création des programmes de financement qui en découle ont un effet d'entraînement et créent d'autres vocations de chercheurs. Ils permettent, par exemple, à Michel Perron et Suzanne Veillette d'entreprendre leurs travaux sur la dystrophie myotonique de Steinert, point de départ du Groupe d'étude des conditions de vie et des besoins de la population (ECOBES) du Cégep de Jonquière. De même, les travaux en technologie physique à La Pocatière, en métallurgie à Trois-Rivières ou en électronique à Lionel-Groulx ont mené, en 1983, à la création des centres spécialisés, que l'on connaît aujourd'hui sous l'appellation de centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT).



LA FORCE DU RÉSEAU

La période qui suit, entre 1983 et 1988, a vu le rassemblement des forces vives de la recherche collégiale. On doit à Bernard Morin et aux fondateurs de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) d'avoir voulu rassembler, en premier, les chercheurs en éducation ainsi que les praticiens. Bien inscrite dans cette culture de réseau, cette nouvelle organisation entend notamment favoriser la circulation de l'information sur les innovations pédagogiques et faire connaître les recherches réalisées au collégial. Le perfectionnement connaît aussi à cette époque un essor et de nouveaux collègues se joignent au réseau PERFORMA. Ses répondants locaux prennent alors beaucoup d'importance dans la diffusion des innovations pédagogiques et ils font bon usage des connaissances issues de la recherche ainsi que des évaluations des pratiques qui ont cours dans les collèges. Le développement de l'informatique et la fondation de l'Association pour les applications pédagogiques de l'ordinateur au postsecondaire (APOP) suscitent également beaucoup d'intérêt pour la recherche et l'innovation.

L'année 1985 est marquée par l'organisation par l'AQPC d'un important colloque sur la recherche. De plus, en 1987, l'AQPC publie un numéro pilote de la revue *Pédagogie collégiale*, qui poursuit, entre autres objectifs, celui de faire connaître la recherche pédagogique et ses résultats. C'est aussi durant cette période de constitution d'un véritable réseau, qui explique en partie le succès de la recherche collégiale au tournant des années 1990, que se rassemblent autour de l'ARC les acteurs de la recherche collégiale: Bruno Geslain, alors conseiller pédagogique à la recherche et au perfectionnement au Collège Dawson, a appelé tous les acteurs intéressés par la recherche collégiale à se regrouper, appel entendu par Robert Ducharme, lui-même chercheur. Ensemble, ils ont fondé l'ARC, qui soutient et représente les chercheurs de collège, tout comme les personnes qui encadrent et administrent les activités de recherche à l'ordre d'enseignement collégial.

Devant cette mobilisation du milieu collégial autour de la recherche et en reconnaissant la qualité des travaux qui y sont menés, le ministère de l'Éducation crée en 1987 le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA) ainsi que le Programme d'aide à la recherche technologique (PART), qui ouvrent la voie à une période très fructueuse.

[...] cette période de constitution d'un véritable réseau [...] explique en partie le succès de la recherche collégiale au tournant des années 1990 [...].

LA DEUXIÈME RECONNAISSANCE ET L'ÂGE D'OR DE LA RECHERCHE COLLÉGIALE

L'année 1993 donne lieu à une deuxième vague de reconnaissance de la qualité de la recherche collégiale: Pierre Lucier, alors sous-ministre à l'Éducation, convainc la ministre Lucienne Robillard qu'il est temps de reconnaître officiellement la recherche menée dans les collèges depuis plus de 20 ans et de l'inscrire dans la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel. La même année voit par ailleurs s'accroître la mise en réseau de la recherche collégiale par la fondation du Réseau Trans-tech, chargé de soutenir les CCTT et de favoriser le partage d'expertise entre ces derniers.

Entre 1988 et 1995, grâce notamment à l'impulsion donnée par le programme PAREA, le nombre de publications des chercheurs de collège sera le plus élevé de l'histoire collégiale. Des travaux aujourd'hui considérés comme essentiels dans la vie pédagogique des collèges ont alors été menés. Pensons aux travaux de l'équipe de Claude Péloquin sur la séquence des habiletés intellectuelles dans l'enseignement de la philosophie, aux travaux de Christian Barrette et Jean-Pierre Regnault ainsi qu'à ceux de Robert Howe et Louise Ménard sur l'évaluation, à ceux de Louise Lafortune et Lise Saint-Pierre sur la pensée et les émotions en mathématiques ou à ceux de Marie Soukini et Jacques Fortier sur l'apprentissage par problèmes.

LA DÉSTRUCTURATION DE LA RECHERCHE COLLÉGIALE

Malgré ce succès, les activités de recherche ont chuté dramatiquement entre 1996 et 1999. Encore aujourd'hui, la recherche collégiale n'a pas retrouvé le dynamisme qu'elle a eu au tournant des années 1990. Les raisons de cette chute sont bien connues: elles sont associées aux compressions budgétaires qui ont accompagné l'objectif du «déficit 0» et mené à l'abolition de la «banque des 150 ETC» qui servait au dégageant des chercheurs ainsi qu'à des compressions dans les programmes de subvention. Cette situation est alors d'autant plus difficile à accepter pour les chercheuses et chercheurs qu'ils viennent tout juste d'obtenir une reconnaissance exceptionnelle. En effet, les résultats d'une étude commandée par le FCAR sur l'évaluation de la productivité scientifique des chercheurs de collège sont divulgués (Brochu, 1996): leur productivité est alors jugée équivalente à celle des universitaires. Dans certains collèges, où les passionnés de recherche décident de se battre et où l'on trouve des directions convaincues



que l'on fait fausse route, les ressources auparavant réservées à la recherche collégiale sont protégées. Mais, dans la majorité des collèges, la recherche collégiale tombe presque au point mort. En même temps, les nouvelles orientations gouvernementales liées à la Réforme, qui apportent certes des améliorations à l'enseignement collégial, ont également pour effet de mobiliser une portion importante des ressources pédagogiques des collèges. Dans ce contexte, on comprendra que la recherche collégiale en prenne pour son rhume, malgré l'intérêt qu'il y aurait eu à la maintenir, surtout en période de transformation de l'enseignement.

[...] le développement de la recherche collégiale est intimement lié aux conjonctures, au développement du réseau et des groupes de spécialistes reconnus et bien organisés qui se sont formés ainsi qu'à la qualité de la recherche collégiale elle-même.

VERS UNE RENAISSANCE DE LA RECHERCHE COLLÉGIALE ?

Depuis 1999, plusieurs initiatives nous permettent d'espérer que nous allons bientôt connaître une renaissance de la recherche collégiale: les fonds québécois de la recherche ont accepté de financer le dégagement de la tâche d'enseignement des chercheurs de collège qui collaborent avec des équipes universitaires, alors que le Conseil de recherche en sciences naturelles et en génie du Canada a instauré un programme destiné aux collèges et que, en même temps, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ainsi que le ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation ont considérablement haussé les sommes allouées à la recherche collégiale.

Dans ce contexte d'ouverture, de plus en plus de collèges adoptent des politiques institutionnelles liées à la recherche. Parce qu'elle a ainsi acquis un statut officiel au sein de certains établissements, la recherche deviendra peut-être une priorité pour un plus grand nombre de collèges. De plus, le nombre croissant de CCTT permet d'espérer que la recherche technologique connaîtra une forte progression dans les années à venir. D'ailleurs, à la suite d'exemples de recherches appliquées fructueuses dans le domaine social, en particulier celles du Groupe ECOBES quant à la lutte au décrochage scolaire, le gouvernement du Québec a annoncé la création prochaine de CCTT en pratiques sociales novatrices, identifiant ainsi les collèges comme des acteurs potentiels de la recherche en innovation sociale.

CONCLUSION

On le voit, le développement de la recherche collégiale est intimement lié aux conjonctures, au développement du réseau et des groupes de spécialistes reconnus et bien organisés qui se sont formés ainsi qu'à la qualité de la recherche collégiale elle-même.

Depuis la fondation des collèges, le travail des enseignants et des professionnels s'est enrichi et complexifié. Bien sûr, il comporte plus d'exigences et il fait appel à des compétences dans plusieurs domaines, ce qui ouvre la porte à une carrière plus variée, stimulante et riche. Si l'on parvient à faire reconnaître la recherche comme une composante plus qu'accidentelle ou exceptionnelle de ce travail, les perspectives de carrière à l'enseignement collégial s'en trouveront sans doute nettement améliorées aux yeux de plusieurs.

Après une période creuse pour la recherche collégiale, les événements des dernières années nous poussent à entrevoir des jours meilleurs et à espérer que le réseau collégial se mobilisera pour refaire le pari de l'innovation. ●

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BROCHU, M., *Analyse de la productivité scientifique des chercheurs de collège*, Rapport présenté au Fonds FCAR et à la Direction générale de l'enseignement collégial du ministère de l'Éducation du Québec, 1996.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'activité éducative*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1971.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Les collèges du Québec: nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps*, Québec, Service des communications du ministère de l'Éducation, 1978.

Sébastien PICHÉ est enseignant d'histoire au Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption depuis 1996. Spécialisé en histoire des sciences, il est chargé du projet d'histoire de la recherche collégiale de l'Association pour la recherche au collégial (ARC), amorcé en 2007 et devant mener à la publication d'un livre en 2010.

sebastien.piche@collanaud.qc.ca

Gaston FAUCHER est directeur des études retraité du Collège François-Xavier-Garneau, où il a débuté sa carrière dans le réseau collégial en tant que conseiller en recherche et expérimentation en 1976. Il a également été président de l'AQPC. Sa contribution au développement pédagogique du réseau collégial lui a valu, en 2008, le prix Gérald-Sigouin.

gaston.faucher@videotron.ca

PASSONS À LA RECHERCHE 2.0!

Qu'en est-il du financement de la recherche et de l'innovation au sein du réseau collégial au fil des 40 dernières années? Quel portrait peut-on dresser de l'apport de ce même réseau à l'activité scientifique et technologique au Québec? Retracer l'évolution du financement et des conditions d'exercice de la recherche et de l'innovation à l'ordre d'enseignement collégial, d'une part, et mesurer l'activité scientifique et technologique des chercheuses et chercheurs de collège, d'autre part, voilà deux des objectifs visés par le projet sur l'histoire de la recherche collégiale actuellement mené par l'Association pour la recherche au collégial (ARC).

S'il est relativement aisé de retracer les données quant au financement de la recherche—les intrants—, il en va tout autrement pour ce qui est de ses extrants. D'ailleurs, depuis l'inventaire produit par Gadbois et Gingras (1981) ou le portrait établi par Ducharme, Bois, Poirier et Stern (1988), l'activité scientifique ou technologique menée au sein du réseau collégial n'a pas été reconstituée dans son ensemble. Nous avons donc entrepris de rassembler en une même base de données l'ensemble des publications répertoriées à l'intérieur d'inventaires déjà produits et y avons ajouté l'information recueillie

¹ Afin de pouvoir mesurer ce type de recherche, dont les résultats sont souvent confidentiels en raison des partenariats établis avec des entreprises privées, nous nous sommes appuyés notamment sur les rapports des projets subventionnés par le Programme d'aide à la recherche technologique (PART) du gouvernement du Québec, bien que ceux-ci ne soient pas des publications savantes à proprement parler.



SÉBASTIEN PICHÉ
Professeur
Cégep régional de
Lanaudière à L'Assomption

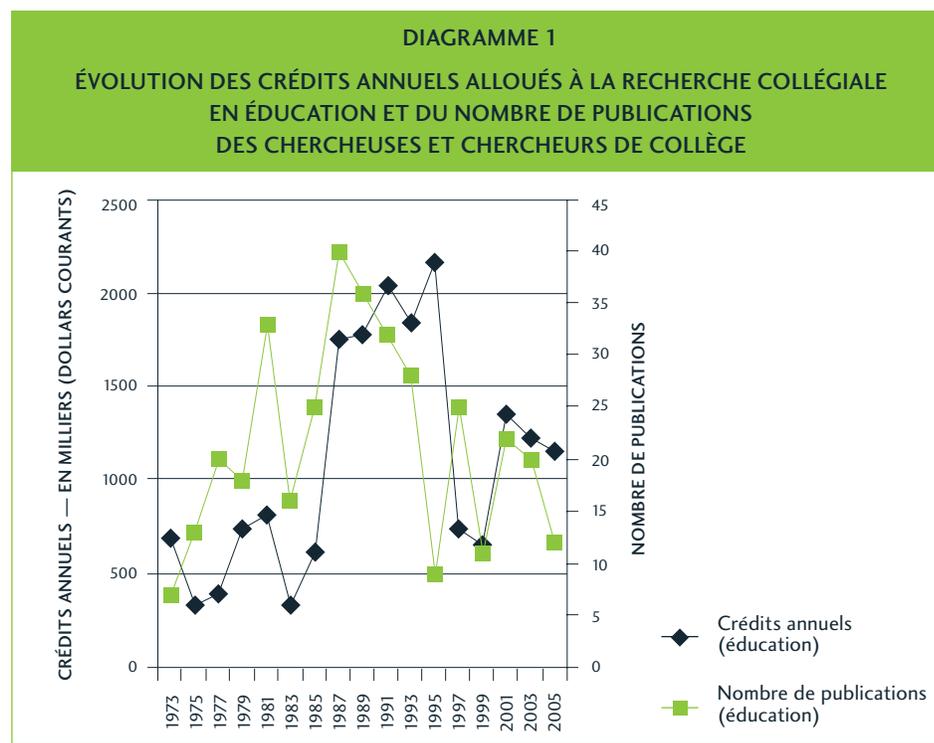


LYNN LAPOSTOLLE
Directrice générale
Association pour la
recherche au collégial

dans la *Banque de données bibliométriques canadienne* produite par l'Observatoire des sciences et des technologies. Certes incomplète, la base de données que nous avons constituée n'en demeure pas moins le plus large portrait de la recherche et de l'innovation collégiales jamais tracé à ce jour. Elle recense 2 539 publications: 47 % sont issues de la recherche technologique¹; 22 % de la recherche disciplinaire, excluant la recherche en éducation; 28 % de cette dernière. L'analyse des données ainsi rassemblées donne des résultats étonnants concernant la recherche scientifique ou technologique. Elle nous amène à constater que nos façons de travailler, en particulier dans le réseau collégial francophone, sont parfois archaïques et elle nous appelle à un changement de culture. Après le *Web 2.0*, où les internautes se rassemblent et collaborent sur des plateformes communes, devons-nous envisager la « Recherche 2.0 »?

► CRÉDITS ÉGALENT PUBLICATIONS ?

La comparaison entre les crédits annuels alloués par le gouvernement du Québec à la recherche collégiale en éducation et le nombre de publications scientifiques signées par les chercheuses et chercheurs de collège offre des résultats intéressants (diagramme 1). Ainsi, à première vue, il semble y avoir une certaine corrélation



Sources: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Observatoire des sciences et des technologies, Association pour la recherche au collégial, Fonds pour les chercheurs et l'aide à la recherche, et Institut de la statistique du Québec.



entre les deux, le nombre de publications suivant généralement la courbe des crédits. Or, une analyse fine des données permet de constater que le financement n'est pas seul responsable de la variation du nombre de publications. Celui-ci atteint son sommet en 1987, c'est-à-dire avant la période où les crédits sont le plus élevés, soit de 1990 à 1995. De plus, de fortes progressions suivent les années de mobilisation autour de la pédagogie et de la recherche : 1980, année de la fondation de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC); 1982, année de la fondation de l'Association pour les applications pédagogiques de l'ordinateur au postsecondaire (APOP); 1985, année au cours de laquelle l'AQPC tient un colloque sur la recherche; 1987, année au cours de laquelle la Fédération des cégeps tient à son tour un colloque sur la recherche; 1988, année de la fondation de l'ARC. En revanche, le nombre de publications diminue fortement après 1993, c'est-à-dire après l'amorce de la Réforme de l'enseignement collégial, à laquelle le réseau a alors consacré ses forces.

► CHERCHER EN SOLITAIRE OU EN ÉQUIPE ?

Les avantages de la recherche en équipe sont bien connus et très documentés. Le travail en équipe permet l'interdisciplinarité, sans compter l'étude de problèmes posés à la fois dans des contextes pratiques et savants, le partage d'expertise, tout comme un haut niveau de spécialisation et, enfin, la diffusion des résultats de la recherche à la fois dans un cadre disciplinaire et à travers des réseaux sociaux de collaboration. Selon Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott et Trow (1994), ce mode de production du savoir aurait débuté, à l'échelle internationale, après la Deuxième Guerre mondiale. Il opposerait les équipes de recherche, dont le nombre croît sans cesse, et les chercheuses ou chercheurs isolés, en déclin. Dans le cas de la recherche technologique effectuée à l'enseignement collégial, presque tous les travaux sont réalisés par des équipes. Ce type de recherche étant presque toujours partenarial, il est extrêmement rare qu'on y trouve la figure de la chercheuse ou du chercheur isolé. Or, en matière de recherche scientifique, lorsqu'on compare la recherche en éducation à la recherche dans les autres disciplines, le résultat est somme toute étonnant. En effet, si on exclut la recherche en éducation, la recherche collégiale est de plus en plus pratiquée en équipes (tableau 1). Au contraire, celles et ceux qui font des travaux en éducation l'ont principalement fait de façon individuelle, et le pourcentage de travaux réalisés de cette façon n'a pas vraiment évolué de 1972 à 2005. En fin de compte, ce type de recherche continue d'être largement réalisé de façon individuelle, ce qui laisse perplexe, compte tenu de la tendance observée sur le plan international.

► LA COLLABORATION, INTERORDRES OU INTRA-ORDRE ?

L'étude des réseaux de collaboration entre les établissements liés à l'enseignement supérieur est une autre dimension qui offre des résultats surprenants. Afin de bien les faire voir, nous avons schématisé les collaborations entre les établissements de l'ordre d'enseignement collégial et les universités à l'aide de données tirées de la *Banque de données bibliométriques canadienne* (schéma 1).

[...] les collaborations interordres sont beaucoup plus fréquentes au sein de la communauté anglophone !

En excluant les collaborations uniques (une seule équipe de recherche) pour ne pas surcharger le schéma, une conclusion frappante s'impose : les collaborations interordres sont beaucoup plus fréquentes au sein de la communauté anglophone ! Le collège francophone qui a établi le plus de collaborations avec des universités, le Cégep de Sherbrooke, en a établi 14 ; l'établissement d'enseignement collégial qui en a noué le plus, l'Institut de technologie agroalimentaire, en a noué 33. Du côté anglophone, la situation est tout autre : Vanier College compte 65 collaborations, et John Abbott College, 46. Pour le collège anglophone qui témoigne du plus grand nombre de collaborations, c'est Dawson College, le plus prolifique en la matière avec 192 collaborations ! Il y a bel et bien un écart important entre les réseaux francophone et anglophone, et un tel écart devrait interpeller tous les acteurs de la recherche collégiale.

Même en considérant les facteurs externes, telles les possibilités de diffusion plus nombreuses en anglais qu'en français, force est de constater que la partie anglophone du réseau collégial a mieux

TABLEAU 1 MODE DE PRODUCTION DU SAVOIR PAR LES CHERCHEUSES ET CHERCHEURS DE COLLÈGE, DE 1972 À 2005

	RECHERCHE EN ÉDUCATION		RECHERCHE DANS LES AUTRES DISCIPLINES	
	Recherche individuelle	Recherche en équipe	Recherche individuelle	Recherche en équipe
1972-1981	62,0%	38,0%	70,3%	29,7%
1982-1987	61,6%	38,4%	52,6%	47,4%
1988-1995	58,7%	41,3%	40,7%	59,3%
1996-2005	60,9%	39,1%	33,9%	66,1%



communiquer les résultats de ses travaux², par des communications scientifiques ou de vulgarisation scientifique, en français comme en anglais... Tout comme nous ne saurions trop insister sur l'importance de diffuser les résultats de la recherche et d'en accroître l'impact en collaborant plus avec les organismes dont c'est la spécialité, tels le PERFORMA et le CCDMD. ◀

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

DUCHARME, R., Y. BOIS, M. POIRIER et J. STERN, *Inventaire des activités de recherche au collégial*, Saint-Jérôme, Cégep de Saint-Jérôme, 1988.

GADBOIS, L. et P.-É. GINGRAS, *Dossier-souche sur l'innovation pédagogique*, Montréal, Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE), 1981.

GIBBONS, M., C. LIMOGES, H. NOWOTNY, S. SCHWARTZMAN, P. SCOTT et M. TROW, *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, Londres, Sage, 1994.

OBSERVATOIRE DES SCIENCES ET DES TECHNOLOGIES (Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie – UQAM), *Banque de données bibliométriques canadienne*, consultée entre juin et décembre 2007.

² Soulignons l'existence du Programme Soutien aux chercheurs et aux chercheuses du collégial (PSCCC) du gouvernement du Québec, destiné à favoriser la diffusion, dans la communauté scientifique nationale ou internationale, des travaux effectués par les chercheurs et les chercheuses des établissements d'enseignement collégial. Ce programme comprend deux volets: la publication de travaux de recherche; la communication de travaux de recherche. Ajoutons que l'ARC a mis sur pied un programme d'accompagnement grâce auquel un membre de l'Association qui a mené à bien une tâche liée à la recherche, par exemple relative à la communication des résultats de celle-ci, peut en guider un autre ayant peu d'expérience en cette matière.

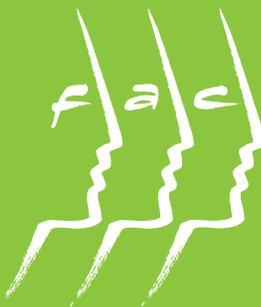
Sébastien PICHE est enseignant d'histoire au Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption depuis 1996. Spécialisé en histoire des sciences, il est chargé du projet d'histoire de la recherche collégiale de l'Association pour la recherche au collégial (ARC), amorcé en 2007 et devant mener à la publication d'un livre en 2010.

sebastien.piche@collanaud.qc.ca

Lynn LAPOSTOLLE est directrice générale de l'ARC depuis 2003 et, à ce titre, elle assume la coordination du projet d'histoire de la recherche collégiale. Par ailleurs enseignante de français au Cégep du Vieux Montréal depuis 1992, elle poursuit depuis 2000 des travaux de recherche en éducation.

lynn.lapostolle@cvm.qc.ca

Passionnément...
depuis 20 ans



www.lafac.qc.ca

Fédération autonome du collégial

L'ÉVOLUTION DU RÔLE DE CONSEILLER PÉDAGOGIQUE À LA RECHERCHE*

Le rôle de conseiller pédagogique à la recherche s'est modulé aux profils et aux intérêts des personnes en poste dans le réseau, tout autant qu'au contexte socio-économique des 40 dernières années et qu'à la croissance des cégeps. Ce rôle est difficile à baliser, car il est soumis à de nombreuses influences internes et externes qui varient d'un établissement à l'autre.

Il y a à peine quelques années, dans son rapport de recherche sur la fonction des conseillers pédagogiques, Lise St-Pierre (2005) découpait l'évolution de cette fonction en trois périodes. En ce qui concerne plus précisément le soutien à la recherche, tout en maintenant ces divisions, nous devons à présent ajouter une quatrième période : en effet, nous vivons présentement une effervescence non pas de la recherche elle-même, mais de la mise en place de moyens visant à développer, dans les collèges, une culture de la recherche. Voici donc un regard en quatre temps sur la fonction de conseiller pédagogique à la recherche.

LES DÉBUTS

Dès 1964, le Rapport Parent prévoyait qu'il serait important que «la préparation des nouveaux programmes d'études s'inspire des expériences et des recherches faites à l'étranger» (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1965, p. 370), exigeant ainsi que les programmes et l'enseignement se renouvellent à la lumière des innovations et des recherches qui en rendent compte. La Commission encourageait les universités à développer des programmes permettant aux professeurs de poursuivre leur formation et de faire de la recherche, puisqu'ils «seront vite sclérosés et dépassés s'ils ne participent pas au progrès des connaissances dans leur discipline et dans les sciences de l'éducation» (*Ibid.*, p. 306). C'est également dans le Rapport Parent que l'on propose la fonction de conseiller pédagogique.

Au cours des premières années des cégeps, l'appellation de conseiller pédagogique à la recherche est cependant plutôt rare dans le réseau et, lorsqu'elle est utilisée, elle ne désigne pas nécessairement des personnes dont la tâche est exclusivement de soutenir la recherche. On s'attend à ce que ces spécialistes s'occupent du perfectionnement des enseignants, animent le milieu collégial, suscitent et soutiennent la réalisation de projets d'innovation. La définition même de la recherche dans ce contexte novateur particulier se rapproche davantage de celles de création et d'innovation sur le plan pédagogique – car c'est sur ce plan qu'il y a alors le plus à

faire. Il ne faut toutefois pas croire qu'il ne se fait pas de recherche «classique» ou disciplinaire dans les cégeps des années 1970. Comme le fait remarquer Guy Denis, lui-même chercheur et un des premiers conseillers pédagogiques du Cégep de Sherbrooke, l'existence même du collégial démontre une volonté de la société de se démarquer du système d'éducation traditionnel tel qu'on l'avait connu jusqu'alors. De plus, les sciences humaines et sociales ont simultanément profité d'un développement important, ouvrant de nouvelles voies de recherche, notamment par l'essor de la recherche qualitative et de la recherche-action, laquelle devient nettement privilégiée. On découvre donc dans les collèges de nouvelles façons de comprendre, d'analyser et d'apprendre, entre autres à partir de la pratique.

Graduellement, les conseillers pédagogiques associés à la recherche, quel que soit leur titre à l'époque, ont pour tâche de coordonner la recherche et l'expérimentation de nouvelles méthodes pédagogiques, dont celles faisant appel aux nouvelles technologies de l'enseignement. Précisons qu'il s'agit des techniques audiovisuelles, puisque l'ordinateur n'a pas encore investi le champ de l'éducation. Du coup, des recherches et expérimentations pédagogiques, qui visent à développer une approche globale de l'intervention auprès des élèves, sont aussi entreprises par des équipes d'enseignants et de conseillers pédagogiques, notamment au Cégep Lionel-Groulx et au Cégep de Sherbrooke, ce dernier ayant entraîné, en 1972, la création du programme PERFORMA¹. De 1972 à 1980, le réseau PERFORMA s'étend rapidement dans les collèges, suscitant de nombreux projets de recherche et bénéficiant, en retour, des résultats de la recherche. Durant la même période, plus de 800 projets de recherche sont réalisés grâce aux nouveaux programmes de subvention

* Cet article a été rédigé avec la précieuse collaboration de Guy Denis et Solange Ducharme, conseillers pédagogiques retraités du Cégep de Sherbrooke, et de Bruno Geslain, coordonnateur de l'Entente Canada-Québec pour le secteur de l'enseignement collégial et conseiller pédagogique au Collège Dawson de 1984 à 2005.

¹ Le programme PERFORMA (Perfectionnement et formation des maîtres) est à l'époque un programme de certificat de l'Université de Sherbrooke visant à donner une formation pédagogique aux enseignants des cégeps. Les cours sont donnés dans les cégeps mêmes, le plus souvent par un conseiller pédagogique.



MARIE-HÉLÈNE LAPRISE
Professeure en Techniques de
laboratoire: biotechnologies
et conseillère pédagogique
Cégep de Sherbrooke



SYLVIE BESSETTE
Conseillère pédagogique
Cégep de Sherbrooke



ODETTE LUSSIER
Conseillère pédagogique
Cégep Marie-Victorin

du ministère de l'Éducation (Gadbois et Gingras, 1981). Plusieurs de ces projets reçoivent le soutien et les conseils des conseillers pédagogiques, autant en amont (demande de subvention, définition du problème de recherche, etc.) qu'en aval (soutien quant à la méthodologie, suivi budgétaire, etc.).

Avec les années 1980, s'est ajouté au rôle de soutien à la recherche et à l'innovation celui de soutien au développement de matériel didactique [...].

Durant ces années, une bonne partie du travail des conseillers pédagogiques consiste de plus à diffuser les résultats de ces différents projets aussi bien que ceux de recherches scientifiques utiles en éducation, comme la taxonomie de Bloom ou la pédagogie par objectifs, par l'intermédiaire de sessions de perfectionnement. Comme le précise Solange Ducharme, longtemps conseillère pédagogique au Cégep de Sherbrooke: «On servait souvent d'outil de transfert².» Le rôle du conseiller pédagogique en recherche est d'ailleurs l'objet d'une étude publiée en 1975 (Lévesque, 1975) dont le but est de décrire la situation et d'analyser la pertinence de la fonction. Ce rapport définit des balises plus claires et conclut que, parmi les tâches d'animation pédagogique, de consultation pédagogique et de perfectionnement des enseignants, on retrouve également l'information et le soutien aux activités de recherche et d'expérimentation pédagogiques (Houle et Pratte, 2007).

LA PÉRIODE FASTE

En 1980, la Commission des conseillers en recherche et en expérimentation, qui offrait aux conseillers pédagogiques un lieu d'échanges important, se saborde devant la menace d'être abolie par la Fédération des cégeps. Ses membres répondent alors à l'appel de Bernard Morin et créent l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), qui devient le premier lieu de rassemblement des chercheurs des collèges. Son colloque annuel est un lieu idéal pour se créer un réseau, pour diffuser les résultats d'expérimentations et pour échanger des idées. À partir de 1987, la revue *Pédagogie collégiale* qu'elle publie permet aussi la communication de résultats de recherches pédagogiques.

En ce qui concerne les subventions à la recherche, en plus des programmes existant à l'époque, le Programme d'aide aux chercheurs de collège ou sans affiliation institutionnelle reconnue (ACSAIR) est créé par le Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche (FCAR) en 1982. Ce programme ouvre la porte aux recherches disciplinaires, ce qui a un impact sur le travail des conseillers pédagogiques, maintenant appelés à accompagner les chercheurs dans différents domaines de recherche. De plus, la création, en 1987, du Programme d'aide à la recherche sur l'éducation et l'apprentissage (PAREA) et du Programme d'aide à la recherche technologique (PART) entraîne une augmentation considérable du nombre de projets à soutenir. Qui plus est, dans le cas de la recherche technologique, le petit nombre de centres spécialisés (CCTT) fait qu'un nombre significatif de projets émanent d'enseignantes et d'enseignants qui n'ont pas le soutien d'un tel centre; les conseillers pédagogiques sont alors appelés à soutenir un tout nouveau domaine de recherche, éloigné de leur formation initiale. L'activité des conseillers pédagogiques à la recherche se diversifie alors considérablement. Dans les collèges les plus actifs en recherche, certains sont aussi à cette époque devenus des conseillers sur des plans plus techniques, tels que la méthodologie, comme en témoigne Bruno Geslain, conseiller pédagogique qui a connu le développement intense de la recherche au Collège Dawson dans les années 1980: «J'ai appris, à force de fréquenter des chercheurs, à les appuyer dans toutes les facettes de leur travail³.»

Avec les années 1980, s'est ajouté au rôle de soutien à la recherche et à l'innovation celui de soutien au développement de matériel didactique en collaboration avec le Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD). Il s'agit là d'une tâche qui, certaines années, a occupé une place importante dans l'emploi du temps du conseiller pédagogique à la recherche. Comme le fait remarquer Bruno Geslain:

La définition de la recherche à Dawson, à l'époque, était assez élastique et incluait la production de matériel didactique. Ce n'est que plus tard, sous l'influence des travaux de Robert Ducharme, que la définition de la recherche, en tant que travaux et études dont la finalité est l'augmentation des connaissances ou leurs applications pratiques, s'est précisée dans le réseau collégial⁴.

² Propos recueillis par Sylvie Bessette, février 2009.

³ Propos recueillis dans le cadre du projet d'histoire de la recherche de l'ARC, octobre 2007.

⁴ *Ibid.*



De même, pour certains conseillers pédagogiques à la fois associés à la recherche et répondants locaux du PERFORMA, le suivi et le transfert des résultats, voire la réalisation même des projets du Groupe de recherche-action (GRA), se sont aussi ajoutés à leurs tâches.

Compte tenu du développement important de la recherche soutenue par les conseillers pédagogiques durant cette période faste, il n'est pas étonnant de retrouver plusieurs de ces derniers autour de la fondation, en 1988, de l'Association pour la recherche au collégial (ARC).

▮ LES ANNÉES DIFFICILES

Dans les collèges, les années 1990 sont marquées par une révolution informatique qui touche de front l'éducation, par la Réforme de l'enseignement au collégial et par une importante crise économique qui mena les collèges à abolir les ressources pour le dégagement des chercheurs. Quant aux conseillers pédagogiques, surtout affectés à l'élaboration et à l'évaluation des programmes d'études, ils voient leurs tâches associées à la recherche diminuer comme peau de chagrin, faute de temps et... de chercheurs. Il y a pourtant beaucoup de travail à faire pour développer, expérimenter et valider de nouvelles approches, de nouvelles stratégies d'enseignement et d'évaluation.

Dans le réseau collégial, rares sont donc les conseillers pédagogiques qui peuvent consacrer toutes leurs énergies au développement de la recherche. En effet, leur rôle, qu'ils soient rattachés ou non à la recherche, s'est transformé durant cette période. L'arrivée de la Réforme de l'enseignement collégial et le développement des programmes par compétences, parce qu'il s'agissait là d'une approche nouvelle, ont amené les conseillers pédagogiques à être les premiers à devoir se former pour être en mesure d'accompagner les professeurs dans leur démarche d'élaboration d'un nouveau programme par compétences. L'ensemble des nouvelles opérations entourant l'approche par compétences occupe alors une place prioritaire dans les tâches des conseillers pédagogiques, et l'arrivée de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC), sans qu'il y ait ajout de ressources pour répondre à ses exigences, a un impact direct sur la portion de tâche que les conseillers pédagogiques peuvent désormais consacrer à l'accompagnement des professeurs dans la recherche. Malgré ce contexte, plusieurs projets PAREA sont soutenus par les conseillers pédagogiques, projets qui ont contribué à dynamiser le milieu.

▮ LES DÉFIS ACTUELS DES CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES À LA RECHERCHE

Dans une enquête menée récemment auprès des conseillers pédagogiques, des cadres et des enseignants des collèges sur la fonction de conseiller pédagogique au collégial, Houle et Pratte affirment que « rares⁵ sont [les conseillers pédagogiques] qui soutiennent des activités de recherche, à peine 13 % sont chercheurs eux-mêmes » (Houle et Pratte, 2007, p. 78). De plus, seulement 36 % des cadres jugent que cette activité est pertinente pour un conseiller pédagogique.

⁵ Le graphique présenté par Houle et Pratte indique 30 %.

Pourtant, c'est bien aux conseillers pédagogiques que l'on demande, depuis deux ou trois ans, de rédiger les politiques sur la recherche et les demandes qui permettront aux collèges d'être admissibles à l'obtention des fonds des organismes subventionnaires qui ouvrent progressivement leurs programmes aux collèges. C'est à eux aussi que les directions des collèges confient le mandat de faire la promotion de la recherche auprès des professeurs ainsi que des professionnels et de les accompagner dans la rédaction des demandes de subvention, dans la gestion de leur temps et de leurs subventions. Dans ce contexte, depuis les années 2000, le rôle de conseiller pédagogique à la recherche consiste à ancrer encore plus solidement la recherche au cégep, particulièrement la recherche en enseignement et la recherche disciplinaire, la recherche technologique étant principalement effectuée dans les CCTT.

[...] depuis les années 2000, le rôle de conseiller pédagogique à la recherche consiste à ancrer encore plus solidement la recherche au cégep, particulièrement la recherche en enseignement et la recherche disciplinaire [...].

Ce rôle est toutefois de plus en plus lié à l'administration de la recherche. Dans cette situation, le conseiller pédagogique doit bien connaître les programmes existant à l'interne comme à l'externe et il doit participer à des activités d'information ainsi que de formation à ce sujet, de manière à pouvoir guider efficacement les personnes qu'il accompagne. Cet accompagnement implique une bonne connaissance des ressources offertes dans le réseau, de la littérature et de ce qui se réalise dans le milieu. C'est d'ailleurs souvent par l'animation du milieu que le conseiller pédagogique fera connaître les ressources aussi bien



que les résultats de recherches réalisées dans son cégep ou à l'extérieur.

Ces dernières années, il semble bien que les collèges retrouvent un intérêt en regard de la recherche. Plusieurs facteurs ont permis de changer les choses: notamment les efforts de l'ARC, que l'on retrouve sur tous les fronts, et ceux de l'Association des collèges communautaires du Canada (ACCC), qui tente aussi de faire reconnaître la valeur de la recherche réalisée dans les collèges canadiens. La présence marquée, dans la nouvelle génération de cadres des collèges, de chercheurs et de conseillers pédagogiques précédemment associés à la recherche n'est peut-être pas non plus étrangère à ce retour à la recherche... Le dossier de l'admissibilité des établissements au Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) constitue également un élément important du contexte favorisant le regain d'intérêt quant à la recherche, puisqu'il contribue à ouvrir la porte à la recherche disciplinaire, et ce, dans une conjoncture politique favorable à la recherche au collégial. C'est d'ailleurs dans ce contexte, alors qu'ils se définissent un programme institutionnel de recherche, que les établissements auront besoin de mettre en œuvre toute leur «force» de recherche, soit un *leadership* assumé, des conseillers en soutien aux chercheurs... et des chercheurs. Ainsi, la recherche deviendra progressivement l'affaire du collège, plus que de quelques chercheurs isolés, et elle nécessitera encore plus de travail de coordination.

Les défis des conseillers pédagogiques en matière de soutien à la recherche sont d'ailleurs appelés à grandir. En effet, les suites de la Réforme pédagogique au collégial exigent encore beaucoup de temps de ces derniers et constituent évidemment des priorités pour les directions de collège.

De plus, le renouvellement du corps professoral impose un accompagnement soutenu des nouveaux venus. Mais plus encore, les services pédagogiques des collèges voient plusieurs conseillers pédagogiques expérimentés démissionner, soit pour devenir cadres ou prendre leur retraite. Puisqu'ils se sont surtout consacrés à d'autres tâches jugées plus importantes depuis près de 15 ans, peu de conseillers pédagogiques actuellement en fonction ont développé une véritable expertise en accompagnement des chercheurs. En même temps, on attend d'eux, en fonction des pratiques diverses des collèges, une expertise concrète dans le domaine de la recherche quant à la conception, la réalisation et la rédaction de projets afin de répondre adéquatement aux exigences des instances financières. En outre, on attend également d'eux qu'ils assurent le suivi administratif et même, dans certains cas, le suivi scientifique des travaux de recherche dans le but d'aider les chercheurs dans la rédaction des rapports d'étapes essentiels à la poursuite du financement. Dans ce contexte particulier, une nouvelle génération de conseillers pédagogiques à la recherche est en train de voir le jour avec des tâches et des fonctions qui diffèrent de ce qui a été auparavant le lot de leurs prédécesseurs. Les tâches liées à l'administration de la recherche et les domaines de recherche sur lesquels ils doivent intervenir ont grandement évolué. Les besoins de soutien et de formation sont, dans ce contexte, importants.

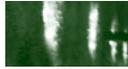
L'ARC joue d'ailleurs un rôle crucial quant au soutien et à la formation des conseillers pédagogiques associés à la recherche: par exemple, grâce à cet organisme, des échanges virtuels ont eu lieu cet hiver sur la formulation de demandes d'admissibilité aux programmes des organismes subventionnaires canadiens. Il y en aura d'autres sous peu pour permettre aux conseillers d'échanger sur différents moyens de susciter l'intérêt des enseignants pour la recherche et sur la gestion des subventions de recherche.

Dans ce contexte particulier, une nouvelle génération de conseillers pédagogiques à la recherche est en train de voir le jour avec des tâches et des fonctions qui diffèrent de ce qui a été auparavant le lot de leurs prédécesseurs.

CONCLUSION

Les conseillers pédagogiques occupent une position centrale qui leur confère une vue d'ensemble des différents programmes d'études et des travaux tant disciplinaires que pédagogiques entrepris par les enseignants. D'une part, cette position leur permet d'entrevoir le potentiel de recherche des établissements. D'autre part, tout en offrant l'occasion d'encourager les maillages transdisciplinaires, elle leur permet de contribuer à la valorisation des travaux de recherche. À ce sujet, les conseillers pédagogiques doivent être à l'écoute des besoins et de l'expertise du personnel des établissements du collégial pour encourager les initiatives de recherche et pour en diffuser efficacement les fruits.

La place centrale qu'occupent les conseillers pédagogiques à la recherche leur permettra également, dans le contexte actuel, de travailler au développement de nouvelles avenues prometteuses pour la recherche collégiale, notamment en matière de recherche intercollèges et interordres, de même qu'à l'intégration d'élèves au sein des travaux de recherche.



La vue d'ensemble qui est celle des conseillers pédagogiques à la recherche fera en sorte que ceux-ci seront aussi appelés à jouer un rôle accru dans la mise en œuvre des politiques institutionnelles de la recherche qu'ils ont contribué à développer, et particulièrement sur le plan de l'éthique de la recherche: comme ils sont probablement ceux qui suivent de plus près les travaux des chercheurs qu'ils accompagnent, ils seront probablement ceux qui percevront le plus rapidement les éventuelles dérives éthiques de projets de recherche ou les possibles écueils que les politiques ou les comités d'éthique de la recherche pourraient mettre sur la voie des chercheurs. Les compétences, la rigueur et le sens éthique des conseillers pédagogiques à la recherche seront à cet égard déterminants. ●

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

COMMISSION ROYALE D'ENQUÊTE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUÉBEC, *Rapport Parent. Tome II. Les structures pédagogiques du système scolaire*, vol. 3, Québec, Gouvernement du Québec, 1965.

GADBOIS, L. et P.-É GINGRAS, *Dossier-souche sur l'innovation pédagogique*, Montréal, Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE), 1981.

HOULE, H. et M. PRATTE, *La fonction de conseiller pédagogique au collégial*, Sherbrooke et Québec, PERFORMA et Cégep de Sainte-Foy, 2007.

LÉVESQUE, R., *La situation des conseillers en recherche et expérimentation dans les cégeps du Québec (document de travail pour servir aux membres de la Commission des CRE)*, Montréal, Fédération des cégeps, 1975.

ST-PIERRE, L., *Les conseillères et les conseillers pédagogiques du collégial: la fonction de CP, son origine et son évolution*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke/PERFORMA, 2005.

Odette LUSSIER œuvre dans le réseau collégial depuis le début des années 1980. Enseignante pendant plus de 20 ans en littérature et dans d'autres disciplines, elle est actuellement conseillère pédagogique au Cégep Marie-Victorin. Engagée activement auprès du personnel enseignant, elle participe à de nombreux dossiers pédagogiques, dont l'élaboration et l'évaluation de programmes. Depuis quelques années, le dossier de la recherche lui a aussi été confié. Ajoutons qu'elle a participé aux travaux du comité de rédaction de *Pédagogie collégiale* pendant cinq ans, ce qui lui a permis d'être au cœur des développements pédagogiques du réseau collégial.

odette.lussier@collegemv.qc.ca

Sylvie BESSSETTE est depuis 2003 conseillère pédagogique associée à la recherche au Cégep de Sherbrooke. Auparavant, elle a été enseignante en Techniques de travail social pendant près de 20 ans. Elle a aussi réalisé des recherches, dont deux subventionnées par le PAREA. Passionnée par la recherche, Sylvie Bessette a collaboré avec l'Association pour la recherche au collégial (ARC), entre autres pour l'élaboration d'un programme provincial d'accompagnement des nouveaux chercheurs du collégial. Depuis août dernier, elle est aussi membre du comité de rédaction de la revue *Pédagogie collégiale*.

sylvie.bessette@cegepsherbrooke.qc.ca

Marie-Hélène LAPRISE, détentrice d'un doctorat en immunologie, est enseignante au programme des Techniques de laboratoire: biotechnologies du Cégep de Sherbrooke. Depuis septembre 2008, elle s'est jointe à l'équipe de recherche et développement de ce collège en tant que conseillère pédagogique afin d'y mettre sur pied le Centre d'étude et de recherche étudiants-enseignants (CERTEE).

marie-helene.laprise@cegepsherbrooke.qc.ca



**L'ÉQUIPE DE LA
REVUE VOUS
SOUHAITE UN
BEL ÉTÉ!**

L'IMPACT DES CENTRES COLLÉGIAUX DE TRANSFERT DE TECHNOLOGIE SUR LA FORMATION COLLÉGIALE*

UN REGARD HISTORIQUE

Les centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT) sont des organismes reconnus par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport dont la responsabilité relève de collèges ou de partenariats entre collèges, même si la majorité de ces centres sont institués en organismes à but non lucratif, à qui les collèges en ont confié la gestion. Présents dans tous les secteurs clés de l'économie québécoise, les CCTT misent sur l'expertise du personnel des collèges en recherche, en transfert de technologie et en formation afin d'offrir aux entreprises et aux organismes du Québec davantage de possibilités de développement technologique. En retour, les activités des centres contribuent à maintenir à jour l'expertise des professeurs, la formation offerte dans les collèges et l'équipement spécialisé nécessaire dans le cadre de plusieurs programmes. Par leurs activités liées à la recherche appliquée et à son transfert ainsi que par leur proximité avec les milieux dont ils sont issus, les CCTT offrent aussi aux élèves l'occasion de participer à des projets novateurs. Finalement, les CCTT contribuent à dynamiser tant les régions que les établissements d'enseignement collégial auxquels ils sont affiliés.



PIERRE MAROIS
Ingénieur et directeur général
Centre de technologie
minérale et de plasturgie
inc. (CTMP)



DENIS BEAUMONT
Biologiste et directeur général
CCTT TransBIOTech

Au début de l'année 2009, le réseau collégial québécois comprenait 40 centres collégiaux de transfert de technologie desservant presque toutes les régions du Québec. De ces 40 centres, 39 sont affiliés à des cégeps alors qu'un centre est affilié à un collège privé. À l'image de la mission de recherche et de développement économique des collèges, les CCTT forment un réseau relativement jeune: les plus anciens existent depuis 25 ans et près de la moitié des centres ont moins de 15 ans d'existence. Les CCTT sont regroupés au sein du Réseau Trans-tech qui les représente, fait leur promotion, les soutient sur le plan administratif et favorise entre eux le partage d'expertises.

L'impact économique des CCTT a au fil des années été évalué positivement. Par exemple, une évaluation de l'Institut national de la recherche scientifique (Trépanier, Yppersiel, Martineau et Szczepanik, 2003) concluait que:

[...] les deux tiers des [entreprises clientes] estiment avoir reçu des CCTT autant, plus ou beaucoup plus que ce qu'elles reçoivent en général des autres organisations avec lesquelles elles traitent en matière d'innovation. [...] Les impacts les plus significatifs des CCTT se font sentir sur des dimensions de l'entreprise qui sont en quelque sorte des intrants de base pour l'innovation: la compétence du personnel, la capacité d'innovation [...], les méthodes de travail. (p. 174-175)

Par contre, leur impact sur la formation collégiale, sans avoir été exclu des études portant sur les CCTT, a été beaucoup moins documenté et analysé. Néanmoins, des évaluations en ce sens ont été effectuées en 1999-2003 et 2004-2006 par le gouvernement du Québec (Marchal, 2008). Ces études démontrent l'importance des CCTT en raison de leur contribution à l'enseignement technique collégial. Nous allons tracer un bref historique de l'impact des CCTT sur la formation collégiale et allons étayer ce cadre historique par deux exemples concrets grâce à nos expériences personnelles à TransBIOTech et au Centre de technologie minérale et de plasturgie (CTMP).

LES ORIGINES DES CCTT : LES CENTRES SPÉCIALISÉS ET LEUR RAPPORT À LA FORMATION COLLÉGIALE

Le premier document qui fait mention de l'appellation d'origine des CCTT, soit l'expression «centre spécialisé», est la publication du *Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP*, en 1978. On reconnaît alors que les collèges n'ont plus seulement le mandat de former les jeunes et les adultes: on leur consacre également une vocation de développement régional, en particulier en ce qui concerne l'essor technologique du Québec. Déjà, on écrit que la vocation de ces centres devrait inclure la recherche appliquée, l'enseignement et la formation continue du personnel enseignant. Cependant, leur vocation est, dès le départ, intimement liée à la formation technique. L'adoption, en 1979, de la loi qui permet la création de centres spécialisés en

* Cet article a été rédigé avec la collaboration de Sébastien Piché.



témoigne; celle-ci stipule que «À la demande d'un collègue, le ministre peut accorder un statut particulier à un programme d'enseignement professionnel qui exige un encadrement et une organisation spécifiques» (article 17a de la Loi 25).

À la suite de l'expression de cette volonté du gouvernement du Québec, le Conseil des collèges met sur pied un groupe de travail sur la recherche scientifique, dont les travaux sont présidés par Claude B. Simard, alors président de la Commission de l'enseignement professionnel. Son rapport, déposé en mai 1980, après avoir tracé un portrait de la recherche collégiale et ciblé son potentiel ainsi que les ressources des collèges à cet égard, conclut :

Pour toutes ces raisons, il est grand temps que les collèges deviennent très actifs dans le développement régional par une recherche industrielle de service et d'innovation technologique pour accroître la productivité des PME régionales, clé du développement et de la non-dépendance économique du Québec. (Groupe de travail sur la recherche scientifique, 1980, p. 46-47)

En se limitant à la documentation de l'époque, il est facile de conclure que les centres spécialisés sont nés d'une volonté gouvernementale et de la réflexion de visionnaires qui ont «pensé» le collège de l'avenir. Sans rien enlever au *leadership* exercé alors par les politiques et les représentants du réseau collégial, il faut se rappeler que le modèle du centre spécialisé a d'abord été développé dans la pratique de certains départements qui accomplissaient les fonctions d'un centre spécialisé avant même qu'on ne l'envisage, notamment aux cégeps de Trois-Rivières, Sainte-Foy, Lionel-Groulx et La Pocatière. Dans deux collèges, des centres furent de plus créés avant même que le ministère de l'Éducation ne mette en place un cadre financier et un appel de candidatures. Il s'agit du Centre spécialisé en technologie physique à La Pocatière (CSTP)¹ et de l'Institut d'ordinique du Québec à Lionel-Groulx. Il est intéressant de noter que, dans ces deux cas, les bâtisseurs de ces centres avaient aussi été les créateurs de nouveaux programmes de formation technique. L'interaction entre le développement des entreprises et les collèges, qui désiraient mieux répondre aux besoins de ces dernières, fut ainsi à l'origine à la fois d'un modèle de services à la collectivité original et de possibilités de formation novatrices.

LA CONTRIBUTION DES CCTT À L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Lors de leur création, les centres spécialisés devaient offrir cinq types de services à leur milieu: la recherche appliquée, l'aide technique, la formation, l'information et l'animation. Dès le départ, les trois premiers volets représentaient la plus grande part des interventions des divers centres spécialisés. La plupart des recherches sont alors commanditées par des entreprises qui cherchent à améliorer leur position sur le marché ou à surmonter des difficultés techniques. À partir de 1987, le financement de ces projets est aussi assuré par le Programme d'aide à la recherche technologique (PART) du MELS et, progressivement, par d'autres organismes de subvention à la recherche.

¹ Sans rien enlever aux autres collèges en cause, les gens qui ont vécu cette époque réfèrent tous au Cégep de La Pocatière et à son département de technologie physique. Les professeurs de ce département, surtout Fernand Landry, mais aussi René Beaulieu et Jean-Pierre Nérou, ont véritablement créé le modèle du centre spécialisé dans les années 1970. L'espace nous manquant, nous renvoyons le lecteur, à ce sujet, aux travaux à paraître de l'Association pour la recherche au collégial sur l'histoire de la recherche collégiale.

DANS LA PRATIQUE

TransBIOTech et CTMP

Créé en janvier 1999, **TransBIOTech** est issu du désir du Cégep de Lévis-Lauzon de demeurer le *leader* en biotechnologie au Québec, tant par son action auprès des entreprises que par la formation offerte. Des enseignants du Département de biologie et biotechnologie et de celui de chimie et techniques de chimie opéraient des projets avec les entreprises, et la création d'un nouveau CCTT dans leur champ d'expertise permettait d'officialiser leurs actions.

Si l'on ajoute à cette expertise l'infrastructure scientifique du Cégep, avec ses laboratoires et ses appareils de haut niveau, rendue disponible pour les besoins du nouveau centre, tout était en place pour opérer un nouveau CCTT en biotechnologie.

Le **CTMP** a lancé ses activités en 1984 au Cégep de Thetford. Au cours des premières années, les travaux ont été effectués principalement dans les domaines de la géologie, du traitement des minerais et de l'environnement minier. En plus des activités réalisées en technologie minérale, le Centre a commencé en 1988 des travaux de recherche et de développement dans le domaine des plastiques et cette expertise fut officiellement reconnue en 1993. Dès le départ, le CTMP a visé à assurer la diffusion des innovations technologiques auprès des départements d'enseignement concernés, à contribuer à l'amélioration de la qualité professionnelle des enseignants et à l'accroissement des relations des élèves avec le monde du travail et les industriels ainsi qu'à collaborer avec le Service de formation continue du Cégep pour répondre aux besoins de formation sur mesure du personnel des entreprises du secteur minéral et du secteur des plastiques.



En 1993, la recherche appliquée représentait environ 30 % des activités des centres spécialisés (Lebel, 1993, p.10). Aujourd'hui, il est permis de penser que cette situation se maintient, puisque le dernier rapport d'évaluation des CCTT calcule que 32 % des revenus des centres, pour les produits et services, sont liés à la recherche appliquée (Marchal, 2008, p. 17). L'activité principale des CCTT est axée sur l'aide technique aux entreprises, qui représente environ la moitié des revenus pour les produits et services. La formation en lien avec les partenariats des centres (à ne pas confondre avec la formation continue, que les CCTT ne sont pas habilités à fournir) correspond à 9 % des revenus, alors que l'information et l'animation rapportent 3 % des revenus des CCTT.

Toutefois, les retombées des CCTT sur la formation collégiale sont nombreuses et ne doivent pas être évaluées en fonction des revenus des centres. Depuis leurs débuts, les CCTT sont devenus, pour les enseignants des programmes concernés par les spécialités des centres, une plateforme de recherche et d'expérimentation unique, leur permettant de mettre à jour leurs connaissances, de demeurer au diapason des besoins du monde du travail afin de mieux adapter la formation collégiale et de se développer sur le plan professionnel.

Par ailleurs, les CCTT ont été et sont souvent très actifs dans la vie pédagogique des collèges, que ce soit par des activités directes ou par les retombées de leurs activités.

Cette contribution a longtemps été facilitée par un programme de dégagement qui permettait à chaque centre de bénéficier de deux enseignants équivalents temps complet (ETC). Les liens entre les départements et les centres étaient ainsi

réguliers et la participation des enseignants aux projets de recherche plus facile. Il est à noter que, dans la majorité des centres, un principe d'alternance avait été mis en place afin de permettre à un plus grand nombre possible d'enseignants de bénéficier des avantages d'une participation aux activités du CCTT. Depuis les coupures budgétaires de la deuxième moitié des années 1990, cette mesure n'existe malheureusement plus. Tout de même, cette retombée des CCTT sur la formation collégiale est toujours présente, comme en témoignent les 112 membres du personnel des collèges – dont 81 enseignants – qui ont collaboré à un projet d'un CCTT entre 2004 et 2006 (Marchal, 2008, p. 23).

DANS LA PRATIQUE

TransBIOTech et CTMP

Une condition de base a été établie dès le départ à **TransBIOTech** : tout enseignant désireux de faire de la recherche au centre devait obligatoirement garder une tâche d'enseignement et ainsi contribuer à l'avancement de l'enseignement par le transfert de ses connaissances dans les cours et auprès des élèves. Après 10 ans d'opération, cette façon de faire est toujours respectée et le lien avec les départements d'enseignement est de plus en plus solide. Depuis ses débuts, TransBIOTech a permis de dégager les enseignants d'une partie de leur tâche d'enseignement pour un total de 17 ETC, avec un investissement de près de 1,3 million de dollars. Cette contribution non négligeable a eu comme retombée directe l'embauche de jeunes enseignants, détenteurs pour la plupart de diplômes universitaires des cycles supérieurs, afin d'assurer la relève et d'enrichir le bassin des professeurs chercheurs au sein de l'établissement.

Le **CTMP** est installé dans les locaux du Cégep de Thetford, plus précisément à l'intérieur du Département de technologie minérale et à proximité du Département de transformation des matières plastiques, et il utilise les mêmes équipements que ceux utilisés par les enseignants de ces deux départements. Les échanges entre les chargés de projet, techniciens du CTMP, enseignants et élèves des deux départements sont ainsi facilités. De plus, chaque année depuis 2002, une enseignante du Département de plasturgie et un enseignant de chimie se joignent à l'équipe du CTMP pour réaliser des projets de recherche appliquée.

Par ailleurs, les CCTT ont été et sont souvent très actifs dans la vie pédagogique des collèges, que ce soit par des activités directes ou par les retombées de leurs activités. Dans certains cas, le personnel des centres joue en effet un rôle déterminant dans les révisions de programme ou l'élaboration d'un nouveau programme, en permettant d'y inclure les plus récentes avancées issues de la recherche. De même, les rapports qu'entretiennent les CCTT avec les entreprises facilitent régulièrement l'organisation des stages pour les élèves, quand ce ne sont pas les centres eux-mêmes qui offrent les stages nécessaires à leur formation, voire engagent des élèves à temps partiel durant l'année scolaire ou à temps plein durant l'été. En 2006 seulement, 1 695 élèves ont bénéficié des installations de recherche des CCTT, que ce soit pour y poursuivre un stage, y suivre un cours ou y travailler. En outre, la présence d'employeurs dans les conseils d'administration des CCTT a joué un rôle important dans le développement de l'enseignement coopératif (alternance travail-étude) à la formation collégiale. Cette contribution des CCTT, méconnue, mériterait certainement une plus grande investigation. Il serait aussi intéressant de répertorier



les cas où les ateliers en laboratoire ou les projets de fin d'études des élèves ont porté sur des applications technologiques développées ou expérimentées dans des CCTT; notre expérience personnelle, comme nous en témoignerons plus loin, nous permet de croire qu'il s'agit là aussi d'une importante contribution des CCTT à la formation collégiale. Ainsi, la situation particulière des CCTT, aux confluents de la formation collégiale et du marché de l'emploi, a grandement profité à la qualité de l'enseignement et des programmes offerts par les collèges.

DANS LA PRATIQUE

TransBIOTech et CTMP

Le complexe technologique du Cégep de Lévis-Lauzon, où loge **TransBIOTech**, est un lieu d'apprentissage pour les élèves du Cégep: il en accueille pour leur stage de fin d'études et permet aux enseignants de faire visiter un centre de recherche à leur classe. Il propose aussi une ouverture sur le monde, puisque le Centre offre chaque année la possibilité aux élèves des Instituts universitaires de technologie (IUT) français de s'intégrer aux équipes de recherche, en plus d'avoir accueilli, depuis 2005, trois étudiants d'universités du Mexique, de la France et de la Tunisie, boursières du Fonds québécois de la recherche sur la nature et la technologie (FQRNT), qui y ont effectué une partie de leur recherche appliquée.

Le comité de protection des animaux, nécessaire au fonctionnement du CCTT, joue aussi un rôle important dans la vie pédagogique du Cégep en sensibilisant les enseignants et les élèves en biotechnologie et ceux de gestion agricole aux règles d'utilisation des animaux. Finalement, le Centre défraie chaque année les coûts de la participation des professeurs chercheurs aux congrès et colloques scientifiques reliés aux champs d'expertise du Centre, ce qui a pour effet d'enrichir leur enseignement.

Le **CTMP** a un impact direct sur les cours offerts au Cégep de Thetford.

Certes, le CTMP et le Service de formation continue du Cégep ont depuis longtemps convenu que les activités de formation en technologie minérale et en plasturgie étaient dispensées par le Service de formation continue, à l'exception des activités de formation sur mesure de courte durée (quelques heures).

Le CTMP appuie toutefois le Service de formation continue dans ses démarches pour l'obtention de contrats en formation en lui offrant un service d'accompagnement auprès des entreprises.

Par ailleurs, lors de la révision du programme de Technologie minérale, plusieurs échanges ont eu lieu entre les professionnels du CTMP et les enseignants du Département de technologie minérale afin d'orienter le contenu des cours selon les nouveaux développements dans ce domaine, le Centre participant ainsi à l'amélioration continue de la qualité de la formation. De plus, dans le but de faciliter les relations des élèves avec le monde du travail et les industriels, le CTMP a, chaque année depuis 2002, embauché de trois à quatre élèves pour qu'ils participent à la réalisation de divers travaux en aide technique aux entreprises et il a lui-même participé à l'organisation de stages dans les entreprises dans le cadre du programme Alternance travail-études. Enfin, le Centre a présenté des conférences sur les travaux réalisés pour les entreprises et effectué des démonstrations des nouvelles technologies à la suite de l'acquisition d'appareils dans le domaine de la micronisation des substances minérales et dans celui des formulations des matières plastiques.

Il ne faut pas non plus oublier la partie la plus « visible » de la contribution des CCTT à la formation collégiale: les équipements et l'organisation d'événements. En effet, les projets menés par les CCTT nécessitent habituellement l'achat d'équipements technologiques et informatiques qui sont fréquemment mis à la disposition des programmes de formation, contribuant ainsi au renouvellement et à l'actualisation du matériel scientifique des collèges.

À ce chapitre, certains équipements auraient difficilement pu être acquis par les collèges sans les projets des CCTT qui ont donné à ces derniers accès à des programmes de subvention comme celui de la Caisse d'accroissement des compétences professionnelles, dans les années 1980 ou, plus récemment, celui de la Fondation canadienne pour l'innovation. De même, plusieurs rapports d'évaluation des CCTT ont statué que ceux-ci consacraient une plus grande part de leur budget que les départements des cégeps aux colloques, séminaires et autres activités de formation du personnel. Certains CCTT organisent d'ailleurs des colloques sur une base régulière et mettent ainsi en place des occasions d'animation scientifique et de rayonnement pour les collèges.

Ainsi, la situation particulière des CCTT [...] a grandement profité à la qualité de l'enseignement et des programmes offerts par les collèges.

Encore ici, nous pouvons souligner le rôle historique joué par Fernand Landry qui a débuté cette tradition en organisant un symposium international sur la fibre optique en 1979 à La Pocatière.



DANS LA PRATIQUE

TransBIOTech et CTMP

Durant les trois premières années d'opération du Centre, les gestionnaires de **TransBIOTech** ont travaillé sur une demande de subvention pour construire une infrastructure consacrée à ses activités.

En 2002, la première phase du complexe technologique du Cégep de Lévis-Lauzon a été inaugurée et elle a été suivie d'une deuxième phase en 2009. Ce projet de 10 000 000 \$ a été subventionné par La Fondation canadienne pour l'innovation, le ministère du Développement Économique, de l'Innovation et de l'Exportation (MDEIE) et des contributions des organismes du milieu socioéconomique. Le complexe technologique est un édifice neuf de 20 000 pi² où se trouvent des

laboratoires spécialisés et une animalerie de recherche accréditée par le Conseil canadien de protection des animaux (CCPA). Les enseignants et élèves du programme Techniques de laboratoire ont accès au complexe technologique, notamment pour l'utilisation de l'animalerie et le développement des compétences reliées aux soins aux animaux.

Le **CTMP** joue un rôle dans l'amélioration des infrastructures nécessaires à l'enseignement technique. Par exemple, les techniciens du Centre ont contribué à l'entretien et à la calibration des appareils de laboratoire des départements de technologie minérale et de plasturgie, et ce, pour que les essais et analyses

qui y sont effectués répondent aux normes exigées. Le Centre a aussi collaboré à l'acquisition d'un dépoussiéreur pour améliorer la qualité de l'air dans le laboratoire de traitement des minerais. Le Centre défraie également les coûts d'acquisition et d'installation d'un système de climatisation du local de caractérisation des matières plastiques. De plus, le CTMP a déposé au MDEIE une demande d'aide financière dans le but d'augmenter la superficie de ses laboratoires par plus de 1 000 m² et la valeur de son parc d'équipement par près de 3 000 000 \$. Ces nouvelles infrastructures seront mises à la disposition des départements de technologie minérale et de transformation des matières plastiques.

CONCLUSION

Développer de nouvelles avenues

Nous aimerions souligner que les collèges, lorsqu'on exclut les CCTT, n'ont pas développé l'habitude de faire des demandes de subvention dans le cadre des programmes de recherche scientifique où les gouvernements investissent de plus en plus pour stimuler l'innovation, bien que ces programmes de subvention soient une source de revenus additionnels qui permet à coup sûr d'enrichir l'enseignement collégial. Dans un contexte de rareté de ressources financières en éducation, l'apport des CCTT est à considérer pour développer de nouvelles avenues. Les CCTT sont à cet égard des *leaders* et des outils de développement exceptionnels pour les cégeps, pour l'enseignement et la recherche. TransBIOTech et le CTMP sont, pour leur part, des exemples éloquentes de ce que permet d'accomplir la synergie entre l'enseignement et la recherche au collégial. ◆

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, *Les centres spécialisés. Orientations*, Québec, Direction générale de l'enseignement collégial, 1982.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE, *Rapport présenté au Conseil des collèges*, Conseil des collèges, 1980.
- LEBEL, D., *Les centres spécialisés des collèges et les services comparables*, Conseil des collèges, 1993.
- MARCHAL, C., *Rapport d'évaluation de la performance du dispositif des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT)*, Québec, Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, 2008.
- TRÉPANIÉ, M., M.-P. IPPERSIEL, Y. MARTINEAU et G. SZCZEPANIK, *Les CCTT et le soutien technologique aux entreprises. Analyse des pratiques de transfert et évaluation de l'impact des CCTT sur le développement des entreprises*, INRS – Urbanisation, culture et société, 2003.

Denis BEAUMONT, biologiste et directeur général du CCTT TransBIOTech depuis sa création, a enseigné de 1976 à 1998 au Cégep de Lévis-Lauzon, auquel est affilié TransBIOTech. Il est membre du Conseil de la science et de la technologie du gouvernement du Québec et du comité consultatif du Conseil de recherche en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) au Québec, administrateur du Parc technologique du Québec métropolitain et il a été président du Réseau Trans-tech jusqu'en octobre 2008.

denis.beaumont@tbt.qc.ca

Pierre MAROIS est ingénieur et, depuis 1997, directeur général du Centre de technologie minérale et de plasturgie inc. (CTMP), affilié au Cégep de Thetford. Il est à l'emploi du CTMP depuis sa création en 1984 et y a occupé successivement les postes de chargé de projets et de directeur technique. Il est actif dans plusieurs organismes et comités traitant des ressources minérales.

pmarois@cegepth.qc.ca

LA PRATIQUE DE LA RECHERCHE : PASSION ET VITALITÉ



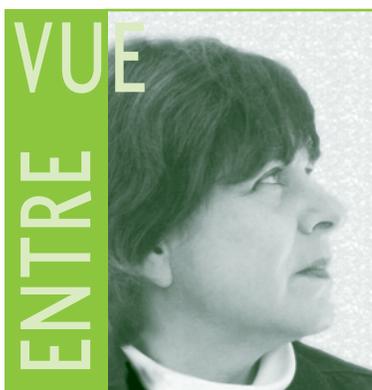
FANNY KINGSBURY
Professeure
Cégep de Sainte-Foy
Rédactrice en chef



SÉBASTIEN PICHÉ
Professeur
Cégep régional de
Lanaudière à L'Assomption

Dans le cadre de ce dossier sur l'histoire de la recherche collégiale, il nous semblait essentiel de recueillir le témoignage d'une personne alliant enseignement et recherche depuis la création des cégeps.

Catherine Fichten, professeure de psychologie au Collège Dawson, est une chercheuse chevronnée et prolifique qui a vécu de l'intérieur l'évolution de la recherche dans le réseau collégial. Elle répond aux questions de Sébastien Piché et de Fanny Kingsbury sur son parcours personnel de chercheuse.



Catherine FICHTEN est une chercheuse passionnée. Détentrice d'un doctorat en psychologie, elle est professeure au Département de psychologie du Collège Dawson et professeure agrégée au Département de psychiatrie de l'Université McGill. Elle codirige également le Réseau de Recherche Adaptech, en plus de travailler à l'Hôpital général juif de Montréal.

FANNY K. ET SÉBASTIEN P. :

Quand et comment avez-vous commencé votre carrière de chercheuse ?

CATHERINE FICHTEN :

J'ai commencé au Collège Dawson, dès l'ouverture de ses portes, en 1969. J'avais alors 20 ans. À cette époque, la véritable recherche collégiale n'existait pas encore, mais je venais de la psychologie, une discipline qui est très axée sur la recherche. J'ai donc commencé très rapidement à en faire, tout en enseignant. Ma mère était mon assistante de recherche et nous utilisions le laboratoire du Collège, l'été, pour faire nos calculs ! Il va sans dire que mes travaux de l'époque n'étaient pas subventionnés, mais ils ont tout de même donné lieu à des publications.

Pourquoi avez-vous commencé à faire de la recherche ?

cf Parce que j'adore faire de la recherche. À dire vrai, je ne peux pas m'imaginer

enseigner ma discipline sans y contribuer. Pour moi, la recherche est vitale. Elle a toujours eu cette importance dans ma carrière, même si je n'en ai pas toujours fait : après quelques années d'enseignement, j'ai été coordonnatrice de mon département et j'ai délaissé la recherche par la force des choses. Pour ouvrir mes horizons, j'ai ensuite quitté l'enseignement et les tâches administratives pour aller chercher un doctorat. Quand je suis revenue à l'enseignement, après avoir obtenu mon doctorat, il m'a fallu une petite année pour prendre conscience que je ne faisais plus de recherche, que je ne contribuais plus à ma discipline. En plus, au même moment, je prenais conscience que j'enseignais avec le manuel de psychologie, loin de la réalité... J'ai donc décidé de revenir à la psychologie clinique et à la recherche. C'était en 1978, une époque où il était difficile de faire de la recherche : dans les organismes

subventionnaires, personne ne connaissait encore les cégeps ni les chercheurs de collège, il fallait alors être rattaché à une université ou faire partie d'une équipe de recherche universitaire pour obtenir des subventions. Sinon, la recherche se faisait l'été et la fin de semaine. Rien n'existait pour nous, chercheurs de collège.

Comment en êtes-vous venue à la recherche subventionnée ?

cf En 1982, j'ai vu une publicité dans un journal. Elle incitait les lecteurs à contacter le Fonds pour la formation des chercheurs et l'aide à la recherche (FCAR), qui offrait aux chercheurs de collège un programme appelé ACSAIR (Aide aux chercheurs de collège ou sans affiliation institutionnelle reconnue). J'ai immédiatement fait une demande et obtenu du gouvernement du Québec une première subvention. C'est ainsi que ma carrière de chercheuse



subventionnée a commencé, avec un dégageant de ma tâche d'enseignement. C'était là une immense avancée: enfin du temps à consacrer à la recherche! En recherche, le temps n'est pas un luxe, c'est une nécessité! Vous savez, la recherche est un de ces domaines où les riches s'enrichissent et dont les pauvres sont exclus: si on ne publie pas, on n'a pas de nouvelles subventions; si on n'a pas de nouvelles subventions, on ne publie pas; et si on n'a pas de temps, on n'a rien... Je considère que j'ai été privilégiée et chanceuse.

Après avoir obtenu du financement du gouvernement du Québec, vous avez obtenu des subventions de la part du gouvernement fédéral. Avez-vous eu de la difficulté à les obtenir?

cf Pour recevoir une subvention des fonds fédéraux de recherche, on doit avoir un bon dossier de publications. Le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) a toujours été ouvert aux chercheurs de collège. C'était en fait le seul organisme fédéral qui permettait aux chercheurs de collège de faire des demandes à titre de chercheur principal, et non au sein d'une équipe de recherche universitaire. À mon avis, si je fais de la recherche scientifique, je dois la partager et j'ai toujours publié mes résultats. Ainsi, j'avais donc un dossier de publications suffisant pour obtenir une première subvention du CRSH.

Est-il difficile de publier ses résultats?

cf C'est certainement plus facile pour les anglophones que pour les francophones: les anglophones ont accès à toutes les publications des États-Unis et du Canada. Quand j'essaie de publier mes résultats en français, j'ai accès à trois lieux de publication au lieu de 30.

Quelle importance accordez-vous aux articles scientifiques et aux articles de vulgarisation scientifique? Selon vous, ces deux types d'écrits ont-ils la même importance?

cf Les facteurs qui influent sur la réussite des élèves handicapés au collège et à l'université constituent un de mes objets de recherche. Il s'agit là d'un domaine de recherche appliquée, au sens où je veux non seulement produire de nouvelles connaissances sur le sujet, mais aussi favoriser des changements sur le terrain, dans les faits. En regard de cet objet de recherche, je suis donc très intéressée par la vulgarisation scientifique. Dans mes travaux sur les troubles du sommeil et l'insomnie, le public que je veux rejoindre est principalement composé d'autres professionnels du domaine, des pairs qui lisent les revues savantes. Pour ce volet de mes recherches, je ressens moins le besoin d'écrire des articles de vulgarisation.

Avant d'obtenir vous-même des subventions de recherche, vous avez fait partie d'équipes de recherche. Pouvez-vous parler de votre expérience?

cf Avant le début des années 1980, ma seule possibilité de faire de la recherche subventionnée était de me joindre à des personnes qui avaient obtenu une subvention. Pour obtenir mon doctorat en psychologie clinique, j'ai fait mon internat et l'un de mes stages cliniques s'est déroulé à l'Hôpital général juif de Montréal. Après l'obtention de mon doctorat, les gens de cet hôpital m'ont invitée à revenir, m'ont offert de rencontrer quelques patients et m'ont parlé de leur programme de recherche appliquée. Tout en restant au Collège Dawson, je suis donc revenue à l'Hôpital et nous y avons commencé des recherches sur la sexualité et la

thérapie sexuelle, puis sur le sommeil et l'insomnie. Présentement, nous faisons de la recherche en médecine comportementale, principalement sur le sommeil, l'apnée obstructive du sommeil, etc. Depuis le début de nos travaux, entre les recherches sur la sexualité et celles portant sur le sommeil, nous sommes donc toujours dans la chambre à coucher!

En recherche, le temps n'est pas un luxe, c'est une nécessité!

En 1996, vous avez mis sur pied au Collège Dawson un centre de recherche appliquée nommé Réseau de Recherche Adaptech. Comment en êtes-vous arrivée à créer ce centre et quelle est son utilité?

cf Je faisais déjà de la recherche sur la discrimination envers les personnes handicapées et j'ai commencé à m'intéresser aux attitudes des professeurs du collège et à celles des élèves envers les élèves handicapés. Durant une entrevue de recherche, un professeur m'a parlé d'une situation qu'il avait vécue: avant le début du cours, un élève aveugle est entré dans la classe. En tentant de se trouver un siège libre, l'élève se cognait sur l'ameublement et le professeur ne savait pas du tout quoi faire. Il hésitait à signaler sa présence à l'élève, de peur de l'embarrasser! Cette anecdote m'a permis de comprendre que les professeurs ne savent pas plus que les élèves comment se comporter avec des élèves handicapés: quoi dire, quoi faire, comment réagir? Après avoir mené une recherche sur le sujet, je sentais que je devais rendre quelque chose à la communauté qui y avait participé et partager les résultats de mes travaux avec les professeurs et les élèves handicapés. Ainsi, en



réunissant des fonds obtenus ici et là, nous avons pu mettre le Réseau de Recherche Adaptech sur pied.

Je codirige le Réseau de Recherche Adaptech avec Jennison Asuncion et Maria Barile, deux anciens élèves du Collège Dawson désormais titulaires d'une maîtrise. Ce réseau réunit une équipe de chercheurs, d'élèves et de consommateurs. Nous menons des travaux sur l'utilisation des technologies informatiques, d'apprentissage et adaptatives par les élèves handicapés de collèges et d'universités canadiens. Implantés au Collège Dawson, nous sommes subventionnés par des fonds provinciaux et fédéraux. Un comité consultatif bilingue et pancanadien nous guide dans notre travail. Notre but est de fournir de l'information empirique afin de faciliter la prise de décisions et d'assurer que les politiques, les logiciels et l'équipement en place dans les milieux reflètent les besoins et les préoccupations des individus.

Quelles sont les retombées de vos recherches sur votre enseignement ?

cf Mes travaux sur l'insomnie ont des impacts directs sur mon enseignement. J'enseigne aux élèves du profil Psychologie qui s'intéressent déjà à cette discipline. Je peux donc leur parler des travaux auxquels je participe, leur faire lire nos articles et leur demander ce qu'ils en pensent, leur demander d'identifier les erreurs que nous commettons, les façons d'améliorer nos pratiques de chercheurs. Mes recherches sur le sommeil sont très utiles en classe parce que je peux parler de la méthodologie et des résultats de plusieurs études qui ne se trouvent pas dans le manuel de psychologie : ça fait une différence énorme parce que je peux rendre la discipline

vivante pour les élèves. Mes travaux m'ont aussi appris que l'accessibilité universelle en pédagogie est susceptible de profiter autant aux élèves handicapés qu'à ceux qui ne le sont pas. Par exemple, il y a plusieurs années, alors que j'avais dans ma classe une élève atteinte d'une surdité profonde, j'ai appris à enseigner à mes élèves et non au tableau !

Comme beaucoup de professeurs, j'enseignais en écrivant au tableau et en parlant en même temps, ce qui ne fonctionne pas du tout pour une élève qui fait de la lecture labiale : il fallait que je lui fasse face afin qu'elle puisse lire sur mes lèvres. En prenant conscience de ce besoin, j'ai délaissé le tableau et appris à utiliser un projecteur, ce qui me permet non seulement de voir les réactions de tous mes élèves à ce que je dis, mais aussi d'ajuster mon enseignement en fonction de leurs réactions. Depuis, je réponds aux besoins de mes élèves plutôt qu'à ceux du tableau !

Les élèves apprennent ainsi le vrai processus d'une recherche parce que je les fais participer à tous ses aspects [...].

Est-ce que vous faites un lien entre votre propre double statut de chercheuse ainsi que de professeure et l'émergence de carrières scientifiques chez vos élèves ?

cf Bien sûr ! Au Collège Dawson, j'enseigne la psychologie à des élèves qui s'y intéressent. Au fil des ans, j'en ai invité plusieurs à travailler avec moi sur mes recherches, durant l'été et à temps partiel pendant l'année scolaire. Les élèves apprennent ainsi le vrai processus d'une recherche parce que je les fais participer à tous ses aspects : de l'élaboration du protocole jusqu'à la mise en forme

des résultats et à leur diffusion à l'écrit et à l'oral, en passant par la sélection des instruments de mesure, le recrutement des participants et l'analyse des résultats.

Quelles sont les personnes ou les organismes qui ont eu l'impact positif le plus déterminant sur votre carrière de chercheuse ?

cf Bruno Geslain, jadis coordonnateur de la recherche et du développement professionnel au Collège Dawson, est la personne qui a eu le plus d'impacts positifs sur ma carrière de chercheuse parce qu'il a toujours défendu les activités de recherche menées dans les collèges.

Le fait de participer à des comités d'évaluation de projets de recherche par les pairs m'a également beaucoup aidée en contribuant à raffiner mes habiletés de chercheuse. Toutefois, vous savez, la définition de tâches des professeurs d'université comprend la participation à de tels comités, pas celle des professeurs de collège. C'est une activité qui prend beaucoup de temps et que je ne peux pas faire en enseignant à temps plein. C'est, par exemple, ce à quoi je fais allusion quand je dis que la recherche enrichit les riches : si j'ai une libération, je peux faire partie de comités de pairs. Et si je peux faire partie de comités de pairs, je deviens une meilleure chercheuse, je peux faire de meilleures demandes de subvention, je suis au courant des occasions de recherche qui se présentent et ma carrière de chercheuse se développe.

Mon poste de professeure agrégée au sein du Département de psychiatrie de l'Université McGill me permet aussi d'avoir un accès à toutes les publications scientifiques en ligne et à la bibliothèque, ce qui est très précieux. Grâce à ce poste, je peux



aussi profiter de l'expertise de l'Université McGill pour mes demandes de subvention, de même que des coûteux logiciels de recherche que l'Université met gratuitement à la disposition de ses professeurs. Ce poste de professeure agrégée ne me donne pas un salaire supplémentaire – je reçois depuis des années des relevés d'emploi qui affichent 0,00 \$! –, mais il me permet de profiter des ressources auxquelles je n'aurais autrement pas accès.

Au-delà de votre propre cheminement de chercheuse, qu'est-ce qui vous semble le plus marquant dans l'histoire de la recherche collégiale ?

cf Selon moi, trois événements sont marquants, dont deux de façon positive : l'avènement du programme ACSAIR et la création de l'Association pour la recherche au collégial (ARC). Du côté négatif, je dois évidemment retenir l'abolition de la « banque des 150 ETC » qui, sur le plan du réseau

des collèges, permettait aux personnes d'avoir du temps pour faire de la recherche.

En plus d'enseigner au Collège Dawson, vous codirigez le Réseau de Recherche Adaptech et vous menez des recherches à l'Hôpital général juif de Montréal. Comment réussissez-vous à concilier toutes ces activités ?

cf Ah, la grande question ! J'aime ce que je fais, alors je travaille fort, y compris l'été, les fins de semaine et les soirs, comme je le faisais dans les années 1970. Sauf que, grâce aux subventions de recherche que j'obtiens, ma mère n'est plus ma principale assistante de recherche !

Plusieurs lecteurs de la revue sont sans doute tentés de faire de la recherche. D'après-vous, quelles sont les caractéristiques essentielles du chercheur ou de la chercheuse ?

cf Certaines caractéristiques sont incontournables : aimer faire de

la recherche, ne pas se laisser démonter par les refus des organismes subventionnaires et des comités de rédaction de revues et ne pas lâcher prise dès les premiers obstacles. Surtout, il faut faire relire ses textes ou ses demandes de subventions refusés, puis les soumettre encore. Ma devise ? La troisième fois est la bonne ! ♦

Chercheuse et professeure de français au Cégep de Sainte-Foy, Fanny KINGSBURY est aussi rédactrice en chef de la revue *Pédagogie collégiale*.

fkingbury@cegep-ste-foy.qc.ca

Sébastien PICHE est professeur d'histoire au Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption. Il est aussi chargé du projet d'histoire de la recherche collégiale mené par l'Association pour la recherche au collégial (ARC). C'est dans ce cadre qu'il a participé à cette entrevue.

sebastien.piche@collanaud.qc.ca

CENTRE DE
DOCUMENTATION
COLLÉGIALE



Centre de documentation
collégiale

Le CDC est votre dépositaire
du « Patrimoine documentaire
du réseau collégial québécois »

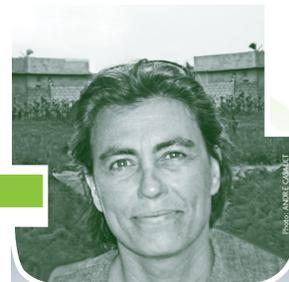
- » Plus de 35 000 documents depuis la création du réseau ;
- » Des documents *par* et *pour* les collèges et cégeps ;
- » Accès en ligne : PAREA, articles de la revue *Pédagogie collégiale* et les actes des colloques de l'AQPC.

www.cdc.qc.ca

Téléphone : (514) 364 • 3320, poste 241
Courriel : info@cdc.qc.ca

Le Centre de documentation collégiale (CDC) est subventionné par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

RECHERCHE ET ENSEIGNEMENT, UNE PRATIQUE AMBIDEXTRE OU AUTO-PORTRAIT D'UNE ENSEIGNANTE EN CHERCHEUSE*



LOUISE LACHAPELLE
Professeure et chercheuse
Département de français
Collège de Maisonneuve

En exergue, imaginons l'une des images de ce beau film d'Agnès Varda, *Les glaneurs et la glaneuse*. Une main vieillie est là, joue à attraper les camions des autoroutes ou regarde l'autre main la filmer. Au début de ce documentaire, Varda, manipulant une petite caméra numérique, s'explique à elle-même son projet, « filmer d'une main son autre main », elle glane en quelque sorte, ramassant des restes, de soi-même ou du monde. « C'est toujours un autoportrait », dit-elle.

Au moment d'écrire cet article sur la recherche et sa relation à l'enseignement, je suis habitée par l'image de cette glaneuse placée sous le signe de la spéculation et de la contemplation.

L'enseignement et la recherche se rencontrent chez moi au sein d'une « pratique ambidextre » qui me laisse de plus en plus avec l'impression que celle-ci ne se définit vraiment ni par l'un ni par l'autre. Pourtant, des relations de plus en plus étroites se tissent entre mes différentes activités d'enseignement et la diversité de mes activités de recherche, des relations de tension créatrice dont le foyer d'attention se situerait peut-être ailleurs, à proximité de l'existential, du vivant.

Depuis quelques années, je poursuis cette démarche qui vise à joindre recherche et enseignement en travaillant aussi sur les contenus.

Il m'est nécessaire d'étudier pour enseigner, tout comme j'ai besoin d'avoir faim, littéralement, pour entrer en classe. En d'autres mots, j'enseigne avec des questions. La recherche est l'un des chemins qui mènent ces questionnements vers mon enseignement. Les objets de mes études et de mes analyses, ce que je ne comprends pas, ce qui me préoccupe, ce sur quoi je travaille – individuellement, au sein de différentes équipes de chercheurs ou en collaboration avec diverses communautés – et ce qui *me* travaille, tous ces matériaux et ces processus ont une influence sur mon enseignement.

Mes activités de recherche enrichissent le contenu de mes cours, diversifient la pédagogie que je pratique, contribuent à l'interrelation professeure-élèves, ainsi qu'à mes relations avec mes collègues et avec la communauté collégiale. Par ailleurs, mon implication de chercheuse contribue à inscrire mon geste d'enseignante dans un contexte plus large, non seulement sur le plan scolaire ou institutionnel (notamment en créant des liens avec d'autres cours ou d'autres établissements d'enseignement), mais aussi sur les plans social, culturel, économique et politique.

Professeure et chercheuse au Département de français du Collège de Maisonneuve depuis bientôt quinze ans, j'y ai pendant plusieurs années privilégié le travail avec

les élèves en difficulté dans le cadre du cours de mise à niveau en français écrit et du premier cours de la séquence obligatoire des cours de français dispensés aux élèves l'ayant échoué une ou plusieurs fois. Mes préoccupations de recherche suscitent une approche différente de la matière et une pédagogie souvent basée sur la coopération qui se sont avérées efficaces auprès de ces élèves. Cette implication auprès des élèves en difficulté de même que mes recherches liées à l'éthique ont aussi donné lieu à un groupe de travail sur le métier d'étudiant¹. Cette structure de collaboration entre enseignants nous a aidés à porter un regard critique sur nos pratiques, à chercher des réponses pédagogiques originales aux situations problématiques et à mettre en place des formes de soutien et de ressourcement nécessaires au renouvellement qu'exige notre métier d'enseignant. Depuis quelques années, je poursuis cette démarche qui vise à joindre recherche et enseignement en travaillant aussi sur les contenus. Pour ce faire, j'enseigne notamment la création multidisciplinaire dans le cadre du cours *Projet d'intégration* en Arts et lettres, ainsi que la littérature et la culture contemporaines, entre autres dans le cadre du programme Science, lettres et arts.

* Je tiens à remercier ma collègue Élyse Dupras pour ses commentaires sur une version préliminaire de cet article et Danielle-Claude Bélanger pour avoir partagé ses propres réflexions sur le sujet.

¹ Ces travaux ont aussi été animés au fil des années par Élyse Dupras et Jean Sébastien. Le groupe a reçu, pour certaines de ses activités, un soutien du Collège de Maisonneuve dans le cadre du Plan de la réussite et de la diplomation, et ses travaux ont fait l'objet d'une présentation lors d'une table ronde intitulée *Enseignants et élèves, un apprentissage mutuel* animée en collaboration avec Élyse Dupras, dans le cadre du Colloque annuel de l'AQPC, en 2005, à Rimouski.



Ces réflexions sur les liens possibles entre la recherche et l'enseignement m'ont donc amenée à en tisser de nouveaux. Mes choix de cours ou de contextes d'enseignement ont également été directement influencés par les enjeux communs, voire par les contradictions communes à ma pratique de l'enseignement et de la recherche – l'un ou l'autre troublant en quelque sorte ce qui pourrait devenir la quiétude de l'autre, en somme par une relation critique à la culture traduisant une volonté de penser nos pratiques culturelles dans une perspective éthique. L'existence ne devient pas forcément « plus humaine » par les formes de sa culture.

Après s'être intéressées à la problématique du don dans la pratique créatrice, mes recherches se sont portées vers la figure de la « maison » comme expression de certaines inquiétudes et tensions qui caractérisent actuellement nos relations au monde. Comment habiter ensemble le contemporain ? La maison est une figure de l'imaginaire, un foyer d'investissement symbolique, mais aussi une forme et un matériau de l'art.

[...] la qualité des conditions de possibilité de la recherche au collégial a une influence déterminante sur la vitalité et sur le caractère intégrateur de la relation « recherche et enseignement » [...].

Intitulés *This should be housing / Le temps de la maison est passé*, les travaux de ce cycle de recherches prennent pour objets certaines figures de la maison propres à des œuvres du passé et à des textes fondateurs, un corpus littéraire, artistique et culturel, ainsi que certaines formes traditionnelles de l'habiter, des manifestations contemporaines de la maison et des lieux concrets, exemplaires en quelque sorte, notamment la ville

de Berlin, *Ground Zero* à New York et la ville de Jérusalem. Dans la continuité de ces recherches, mon enseignement se caractérise donc par une approche transdisciplinaire aussi bien sur le plan des méthodologies que sur celui des contenus. Je tends vers une pédagogie favorisant la réflexion critique et le dialogue créateur entre « co-chercheurs » dans un espace d'enseignement conçu comme un atelier. En guise d'illustration de cette posture pédagogique, j'évoquerais deux de ses manifestations les plus simples : les choix d'éliminer complètement les cours magistraux de ma pratique et de privilégier une disposition spatiale de la salle de cours en cercle de dialogue. Une approche d'enseignement et de recherche où s'expriment une volonté de mettre en tension les questions radicales (au sens de racines) et la nécessité de répondre au présent en posant des gestes concrets : comment habiter ensemble aujourd'hui ? Voilà une question qui se pose de tout temps. Devant des réalités et des exigences différentes, comment répondre ?



De même qu'il m'est nécessaire d'étudier pour enseigner, il m'est parfois nécessaire de ne pas enseigner. Cette phase de mon activité d'enseignement, ces périodes d'étude et de ressourcement, de lecture et d'écriture, ces voyages de recherche et ces collaborations professionnelles différentes, cela se formalise depuis assez récemment sous la désignation de « recherche » par distinction avec cette autre posture d'apprentissage, de questionnement, de réflexion et de spéculation collaboratives que représente pour moi l'« enseignement ».

Ainsi, bien que cette articulation entre enseigner et chercher m'apparaisse *personnellement* indispensable, fondatrice même de la qualité de ma présence en classe (entendons, de son caractère de nécessité pour moi), je constate que la possibilité de cet « arrimage » semble souvent assujettie à la poursuite d'un double parcours ou à deux parcours parallèles. Lorsqu'il est question des conditions favorables à la recherche au collégial, les établissements ou les chercheurs relèvent généralement d'emblée l'importance de disposer de temps (dégagement d'enseignement), de soutien financier et d'appuis institutionnels (interne et externe : collège et organisme subventionnaire). L'intégration des activités de recherche et d'enseignement me semble moins souvent évoquée et réclamerait davantage d'attention. Elle demeure souvent méconnue par l'établissement qui gagnerait pourtant à mieux (faire) comprendre son rôle dans le projet éducatif collégial, et ce, d'autant plus que les élèves reconnaissent immédiatement le potentiel de cette « ressource culturelle », que ce soit parce que l'intérêt du professeur pour la recherche contribue à susciter leur intérêt et leur motivation envers la discipline, envers des objets d'étude originaux ou envers la recherche ou, encore, parce qu'ils s'intéressent aux activités et aux engagements *parascolaires* de leurs enseignants à propos desquels ils se renseignent.

À partir de la fenêtre que m'offre mon propre parcours, je me rends compte aujourd'hui à quel point la qualité des conditions de possibilité de la recherche au collégial a une influence déterminante sur la vitalité et sur le caractère intégrateur de la relation « recherche et enseignement », dans ma pratique mais aussi au sein même de la communauté collégiale à laquelle j'appartiens. En témoigne l'engagement dans la vie collégiale de nombreux collègues chercheurs qui, en plus de leurs activités d'enseignement et de recherche, contribuent au développement d'outils et d'approches pédagogiques ou à l'animation et à la réalisation de divers projets d'aide à la réussite. Ces diverses formes d'implication constituent, avec l'enseignement,



un retour essentiel des activités de recherche vers la communauté collégiale. Ce retour, dont le chercheur et le collège partagent la responsabilité, est au moins aussi significatif, sinon plus, que le « rayonnement institutionnel » dont bénéficie le collège lors des activités publiques des chercheurs ou de la diffusion de leurs travaux. Autrement dit, l'amélioration des conditions de possibilité de la recherche collégiale est non seulement liée au rôle que la recherche *peut* jouer dans le projet éducatif, mais, à mon avis, cette amélioration constitue une reconnaissance du rôle qu'elle y joue déjà et un levier favorisant une plus grande intégration de la recherche au projet éducatif collégial.

Au début de ma carrière d'enseignante, la situation de « double parcours » évoquée plus tôt se traduisait au quotidien par le fait d'enseigner au collégial et, simultanément, de poursuivre des études doctorales, de sorte que je partageais avec mes élèves la réalité de la conciliation travail-études! Des bourses d'études et le soutien du comité de perfectionnement du Collège de Maisonneuve m'ont permis de prendre les congés d'enseignement (sans solde) indispensables à la rédaction d'une thèse. Après la complétion du doctorat en 2001, s'est développée une autre posture, telle l'autre face du modèle de *l'étudiante qui travaille: l'enseignante qui étudie*, une situation « favorable » à l'émergence de l'enseignante chercheuse dans la mesure où l'enseignante parvient à survivre comme chercheuse dans l'intérim. C'est-à-dire dans la mesure où, à coup d'« autosubventions » (congés à traitement anticipé ou différé), elle parvient à poursuivre ses activités de recherche, un ensemble d'activités dont, par ailleurs, l'enseignement profite tout autant, pour peu qu'enseignement et recherche ne soient pas éprouvés ou perçus comme interférents l'un par rapport à l'autre. À cet égard, je dois ici exprimer ma gratitude envers les élèves, tout particulièrement envers ceux et celles qui ont travaillé avec moi durant cette « phase d'intérim » où se négociait, en pratique, la relation de la chercheuse avec l'enseignante. Si j'éprouvais bel et bien le besoin de porter aussi ces questions et méthodologies « de recherche » en classe, ce sont les élèves, par la motivation et l'intérêt manifestés, qui m'ont confirmé que ce besoin pouvait trouver quelque écho chez eux. L'accueil qu'ils ont réservé à ces matériaux et à ces formes d'enseignement, leur capacité de s'approprier les questionnements, de les rendre significatifs pour eux, furent pour moi une stimulation et un soutien précieux. La passion du chercheur serait un apport considérable à son efficacité comme prof., *dixit* ma collègue Élyse Dupras. Le plaisir et la curiosité des élèves sont tout aussi contagieux!

La passion du chercheur serait un apport considérable à son efficacité comme prof., dixit ma collègue Élyse Dupras.

Dernière déclinaison à ce jour de ces diverses postures: *enseignante chercheuse subventionnée*. En 2003, j'ai été invitée à me joindre à l'Équipe de recherche sur l'imaginaire contemporain, la littérature, les images et les nouvelles textualités du Centre *Figura* de l'Université du Québec à Montréal, dont Bertrand Gervais est le responsable. Cette intégration de mes propres recherches au programme d'une équipe de chercheurs a, entre autres, fait en sorte qu'à partir de 2005, j'ai pu bénéficier d'un fonds de recherche (sous la forme du montant forfaitaire accordé à une équipe de recherche comportant un chercheur de collège) et obtenir un dégageant d'enseignement grâce au Fonds de recherche sur la société et la culture.

Depuis 2006, je collabore aussi, à titre de professeure associée, au programme de la maîtrise en sciences de l'architecture de l'École d'architecture de l'Université Laval, et au Groupe *Habitats et cultures* à titre de chercheuse². Cette collaboration avec André Casault, responsable du Groupe, s'est développée à la suite de sa participation sur invitation à un projet de numéro thématique d'une revue littéraire que j'avais développé dans la foulée de mes premiers travaux sur la figure de la maison (« Habiter hors de », *Liberté*, n° 266, novembre 2004). Le double parcours d'enseignante et de chercheuse peut, dans certaines conditions, donner lieu à une pratique créatrice ambidextre, source d'apprentissages théoriques et pratiques où le perfectionnement professionnel devient l'occasion d'approfondir et de diversifier ma pratique d'enseignement et de recherche, aussi bien que mon engagement citoyen. Cependant, les tensions propres à cette pratique ambidextre ne sont pas sans risques ou sans conflits, elles comportent donc aussi leurs points de rupture, là où par exemple l'intégration saine et structurante se renverse en éparpillement et en épuisement.

Au moment où mes travaux de recherche recevaient un appui institutionnel « externe », le Collège de Maisonneuve s'engageait dans un *Plan de relance de la recherche*. Après des années où le soutien à la recherche était plutôt limité au Comité de perfectionnement, le Collège, appuyé en cela par des chercheurs et par l'Association pour la recherche au collégial, entreprit de poser un certain nombre de gestes visant à accroître son soutien aux chercheurs, ce dernier passant par ce dont ils ont souvent le plus besoin: disposer de temps.

² Nous recevons notamment l'appui du Centre de recherches pour le développement international et du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada, programme Alliances de recherche universités communautés.



Dans cette démarche, j'ai l'impression que le processus d'apprentissage mutuel, si caractéristique pour moi de la relation d'enseignement et de recherche, touche aussi mes rapports avec la Direction des études et le Service de développement pédagogique. Autour de la question de la recherche, nous apprenons ensemble dans une commune démarche visant non seulement l'amélioration des conditions de possibilité de la recherche collégiale, mais aussi l'affirmation de la recherche comme une partie intégrante du projet éducatif du collège.



En s'intéressant à la manière dont la culture répond aujourd'hui à la question de la coexistence, le cycle de recherches *This should be housing/Le temps de la maison est passé* contribue à produire des connaissances nouvelles sur l'imaginaire contemporain et sur des formes variées de pratiques artistiques et culturelles. Cette démarche allie écriture, photographie et travail de terrain, notamment à Berlin où elle est en dialogue depuis plusieurs années avec une communauté de carmélites; ou en Israël et en Palestine, où elle étudie le tracé du Mur de sécurité et les gestes qui cherchent à répondre autrement à cette situation d'oppression.

Intitulée Habiter: exister, résister, subsister, cette problématique de recherche et d'enseignement introduit dans le cours un questionnement sur la manière dont nous habitons le monde aujourd'hui.

Dans le contexte de recherche-action propre aux activités réalisées en collaboration avec l'École d'architecture, la démarche contribue aussi à un travail sur l'habitat, sur les paysages culturels et sur l'environnement bâti, ainsi qu'au

développement d'une approche transdisciplinaire, interculturelle et collaborative de l'habiter contemporain, entre autres dans les communautés innues de la Côte-Nord du Québec ou dans la communauté qui vit à proximité ou sur le dépotoir de Mbeubeuss en banlieue de Dakar au Sénégal.

Car de la même manière que la recherche fait son chemin vers l'enseignement, les différents terrains de cette recherche offrent aussi, parfois, de stimulants milieux d'enseignement.

Grâce au soutien «interne et externe» dont bénéficient mes recherches *en ce moment*, les conditions dans lesquelles peut maintenant se réaliser ce projet font en sorte que l'intégration de mes activités d'enseignement et de mes activités de recherche devient de plus en plus manifeste, de même que s'accroissent les «transferts de compétences» entre recherche, enseignement et création, entre les disciplines et entre les différentes formes de pédagogies pratiquées, que ce soit en contexte collégial ou en contexte universitaire, dans l'enseignement populaire ou la formation communautaire. Car de la même manière que la recherche fait son chemin vers l'enseignement, les différents terrains de cette recherche offrent aussi, parfois, de stimulants milieux d'enseignement.



La problématique portant sur l'habiter contemporain proposée dans le cadre du cours *Littérature contemporaine d'ici et d'ailleurs* du programme Sciences, lettres et arts (SLA) serait représentative de cette intégration fondamentale de la recherche à un projet pédagogique dans ma propre pratique. D'une manière générale, ce cours consiste en l'étude d'œuvres (romans et essais) appartenant aux littératures étrangères des XX^e et XXI^e siècles et à la littérature québécoise depuis 1980 et, dans le contexte spécifique au programme SLA, il participe au développement d'une approche multidisciplinaire en favorisant l'interrelation entre les œuvres littéraires, artistiques et philosophiques et, éventuellement, en montrant l'influence réciproque des sciences et des lettres.

Intitulée *Habiter: exister, résister, subsister*, cette problématique de recherche et d'enseignement introduit dans le cours un questionnement sur la manière dont nous habitons le monde aujourd'hui. Ce thème général nous mène à réfléchir ensemble tout au long de la session sur les enjeux éthiques du travail créateur comme sur les enjeux de nos propres gestes, à travailler avec des notions qui touchent à l'éthique, à l'économie et à l'écologie, ainsi qu'avec des œuvres littéraires, philosophiques et artistiques (arts visuels, cinéma et architecture). À titre d'exemple, soulignons que le choix d'œuvres littéraires à l'étude questionne d'emblée la signification, voire la pertinence des catégories identitaires *québécoises* par rapport à *étrangères*, *d'ici* par rapport à *d'ailleurs*, qui apparaissent dans l'intitulé du cours. Voilà déjà une façon d'ouvrir cette interrogation sur le monde contemporain que nous sommes appelés à habiter ensemble.

La session se divise en trois grandes parties, *exister, résister, subsister*, déterminées par les œuvres (certaines lectures communes à tout le groupe et d'autres faisant l'objet de choix individuels), les objets à l'étude (plusieurs de ces objets provenant des terrains et matériaux de recherche évoqués plus haut) et par les interrogations



soulevées dans la perspective ouverte par la problématique générale du cours: *Habiter*? En plus des discussions et des échanges qui caractérisent chaque rencontre, un séminaire plus formel a lieu vers la fin de chaque partie qui correspond à une étape préparatoire menant à la réalisation d'une réflexion finale sur l'ensemble de la démarche.

Au terme de la session hiver 2008, le groupe a produit un recueil de textes sur cédérom qui rassemble certains de ces travaux³. Un premier ensemble de textes consiste en des œuvres de création écrites en début de session, alors que la réflexion sur la thématique du cours commence à se mettre en place. Il s'agit d'une suite de pastiches, inspirés du roman de Noël Audet, *Frontières ou tableaux d'Amérique*, qui forment une traversée originale du continent américain. Le second ensemble regroupe les essais réalisés au terme de ce parcours de réflexion, de recherche, de lecture et d'écriture sur la problématique de l'habiter dans ses dimensions éthique, écologique, économique et, bien entendu, culturelle.

J'ai plusieurs fois éprouvé à quel point l'orientation donnée à un cours par la présentation d'une telle problématique de recherche permet liberté et créativité tant pour l'enseignante que pour les élèves. L'ouverture en début de session d'un certain nombre de questions de travail reliées à une thématique auxquelles les différentes étapes d'un cours reviennent constamment offre l'occasion d'un formidable processus d'approfondissement des contenus et aussi, sur les plans méthodologiques, critiques et réflexifs, la possibilité d'un approfondissement et d'une intériorisation des questionnements. Grâce au temps consacré aux échanges, entre autres lors des séminaires de fin d'étape, mais également au temps mis à la disposition de l'ensemble de la démarche inscrite sur l'horizon d'une session complète, se présente alors à l'élève la possibilité (et l'exigence) de définir d'une manière de plus en plus autonome son propre parcours de lecture, d'analyse et de réflexion, sa propre perspective critique et ses propres problématiques.

Malgré la complexité de la proposition (et sans doute même à cause de celle-ci), le fait d'enseigner à partir d'un thème structurant ou d'une problématique telle que ce vaste questionnement sur l'habiter s'avère une approche qui permet d'introduire dans l'atelier que devient le groupe-cours des contenus d'une grande diversité. La juxtaposition d'objets littéraires et *autres* fait en sorte que cette diversité révèle des points de rencontre à travers la multidisciplinarité des formes, des pratiques, des langages et des enjeux. Puis, rapidement, les élèves en viennent à proposer des liens et des objets à la réflexion collective habitant ainsi activement l'atelier que nous créons ensemble.



Jusqu'à maintenant, *This should be housing / Le temps de la maison est passé* s'est avéré un projet générateur d'expériences particulièrement satisfaisantes à la fois sur les plans de la recherche et de l'enseignement, des expériences qu'il m'importe de partager avec élèves et collègues.

³ Conception et réalisation du recueil intitulé *Habiter: exister, résister, subsister* par Alexandre Huot et image de la page couverture par Arièle Dionne-Krosnick. Ce projet a bénéficié du soutien financier de la Fondation du Collège de Maisonneuve.

Mener des recherches permet aux enseignants de développer connaissances et compétences et de participer au renouvellement des savoirs. Voilà des matériaux susceptibles d'être adaptés et transmis dans l'enseignement.

[...] le fait d'enseigner à partir d'un thème structurant ou d'une problématique telle que ce vaste questionnement sur l'habiter [...] permet d'introduire dans [...] le groupe-cours des contenus d'une grande diversité.

La transmission de connaissances en cours d'élaboration favorise aussi une indispensable réflexion critique, individuelle et collective, sur les processus de production des savoirs, sur la manière de poser (ou de ne pas poser) les problèmes et sur les exigences – ô combien multidisciplinaires! – du monde actuel.

Professeure et chercheuse au Département de français du Collège de Maisonneuve depuis quinze ans, Louise LACHAPPELLE questionne les modes d'inscription de l'éthique dans le processus créateur et dans des formes variées de pratiques artistiques et culturelles contemporaines. Elle est aussi chercheuse au sein de l'Équipe de recherche sur l'imaginaire contemporain (Université du Québec à Montréal), professeure associée et chercheuse dans le Groupe Habitats et cultures (École d'architecture de l'Université Laval).

llachapelle@cmaisonneuve.qc.ca