

Université de Montréal

*Architecture et mission pédagogique :
Regard sur le campus de l'Université de Montréal et de l'École des HEC à l'ère de la
société de la connaissance.*

par
Dan Antonat

Département de sociologie, Université de Montréal.
Faculté des Arts et Sciences

Mémoire présenté à la Faculté des Arts et des Sciences en vue de
l'obtention du grade de maître en sociologie

Août 2011.

© Antonat, 2011.

Université de Montréal
Faculté des arts et sciences

Ce mémoire intitulé :

*Architecture et mission pédagogique :
Regard sur le campus de l'Université de Montréal et de l'École des HEC à l'ère de la
société de la connaissance.*

Présenté par :

Dan Antonat

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Céline Lafontaine
Présidente rapporteuse

Marcel Fournier
Directeur de recherche

Francine Vanlaethem
Membre du jury

Résumé en français

À l'ère de la société de la connaissance, l'éducation supérieure occupe une place prépondérante dans le monde et les universités sont des acteurs de premier ordre.

La connaissance, à travers l'innovation qu'elle permet, est devenue un élément central du processus de production et l'on parle désormais d'une économie du savoir, qui serait porteuse d'un ensemble de changements qui affectent la société sur différents plans.

Le mode de fonctionnement traditionnel des universités n'y échappe pas et connaît plusieurs renouveaux. Les NTIC ont fait évoluer les manières d'enseigner et de faire de la recherche et l'on parle aujourd'hui d'un nouveau type de relations inédites entre les universités, l'État et le secteur de l'industrie.

Après avoir passé en revue l'ensemble de ces changements, nous proposons d'explorer l'impact de toutes ces transformations sur le développement physique des universités à travers l'étude du projet de construction du futur campus de l'Université de Montréal à Outremont et de l'École des HEC Montréal. Nous analysons dans notre étude l'influence de ces changements sur l'organisation physique des universités et sur l'architecture des bâtiments.

- Mots Clés** :
- Campus
 - Nouvelles Technologies de l'Information et des Communications
 - Mission pédagogique
 - Société de la connaissance
 - Architecture
 - Université de Montréal
 - École des HEC Montréal

Résumé en anglais

In the era of the knowledge society characterized by the importance of constant innovation, various dimensions of social life are going through notable renewals. The New Technologies of Information and Communication (NTIC) are offering a large panel of new possibilities that affects the traditional mode of operating of various institutions. In this context, Universities become fundamental actor, by contributing to the high education of the population through their activities of teaching and research. It seems that the traditional mission of universities is going through major changes. Lots of new possibilities permit by the NTIC affects the traditional way of teaching and doing research and we also talk about new kind of unprecedented relations between universities, state and the industry.

We offer to explore the impact of all these changes on the physical development of universities through a look at a case study of the campus of Université de Montréal and the business school of HEC Montreal. Our work discuss about the influence of these changes in the physical organization of the university, more specifically on the architecture of the buildings.

Through a look at the project of construction of a new campus situated at Outremont, we have attended to study actual tendencies and concerns about university buildings. We then attended to analyse the impacts of these developments on the organisation of universities buildings through a study of the architectural features of the new school of HEC Montréal.

- Key Words:
- Campus
 - New Information and Communication Technologies (NICT)
 - Academic Mission
 - Changes
 - Architecture
 - New Technologies of Information and Communication
 - Knowledge society
 - HEC Montréal

Chapitre 1 : <u>Introduction</u>	p. 15
1.1) Architecture et société	p. 15
1.2) Architecture et habitat	p. 16
1.3) Architecture et sociologie	p. 20
1.4) Architecture et éducation	p. 23
Chapitre 2 : <u>Architecture, universités et mission pédagogique</u>	p. 27
2.1) Naissance des universités	p. 29
2.2) Apparition et développement des campus universitaires en Amérique du Nord	p. 32
2.3) Architecture et mission pédagogique des universités	p. 33
2.4) Délimiter l'objet de recherche	p.40
2.5) Approche théorique et outils conceptuels	p. 45
2.5.1. Outils pour l'étude d'un campus.....	p. 48
2.5.2. La place des usagers.....	p. 49
2.5.3. Les lieux et leurs fonctions.....	p. 51
Chapitre 3 : <u>Société de la connaissance et Mission pédagogique des universités : vers des évolutions notables</u>	p. 55
3.1) Vers une société de la connaissance	p. 55
3.2) Un renouveau dans les modes de production : vers une économie du savoir	p. 57
3.3) Des changements significatifs dans les modes de fonctionnement des universités	p. 60
3.3.1. Essor des inscriptions et formation continue.....	p. 60
3.3.2. Les techniques d'enseignement évoluent.....	p. 62
3.3.3. De nouveaux modes opératoires en recherche.....	p. 64
3.3.4. La question de la concurrence interuniversitaire.....	p. 68
3.3.5. Vers une augmentation des partenariats-publics-privés.....	p. 70
3.3.6. Le mode de gouvernance des universités.....	p. 72
3.3.7. Regard sur les politiques économiques en éducation.....	p. 74
3.4) L'Architecture des universités et les NTIC appliquées à l'éducation : Une relation étroite	p. 78
3.4.1. Architecture et NTIC	p. 78
3.4.2. Architecture comme instrument de démarcation et d'attraction dans une société de la connaissance	p. 80

Chapitre 4 : L'Université de Montréal : Analyse longitudinale des grandes périodes de développement.....p. 84

- 4.1) Contexte d'apparition de l'Université de Montréal.....p. 84**
- 4.1.1. Des débuts au centre-ville.....p. 85
- 4.1.2. Le choix d'un site et d'un maître d'œuvre.....p. 89
- 4.1.3. Une construction longue et difficile.....p. 91
- 4.1.4. Caractéristiques architecturales du projet.....p. 92
- 4.1.5. Des opinions mitigées.....p. 95
- 4.2) Les grandes périodes de développement du campus.....p. 96**
- 4.2.1. Phase I : 1943 à 1961.....p. 97
- 4.2.2. Phase II : 1964 à 1968.....p. 99
- 4.2.3. Phase III : La consolidation du pôle scientifique.....p. 103
- 4.2.4. Quelques considérations d'ensemble par rapport à la dernière phase d'expansion du campus sur la montagne.....p. 106
- 4.3) Le projet de construction d'un campus annexe à Outremont.....p. 118**
- 4.3.1. Une évaluation des besoins à l'interne.....p. 120
- 4.3.2. Le choix d'un site à proximité du campus actuel.....p. 120
- 4.3.3. Démarche pour l'élaboration d'un plan d'ensemble.....p. 122
- 4.3.4. Les dix principes directeurs du projet initial.....p. 123
- 4.3.5. Phase A : de nombreuses réserves au projet.....p. 125
- 4.3.6. Le SGPUM remet en question l'ensemble du projet.....p. 127
- 4.3.7. Le comité ad hoc tient compte des recommandations.....p. 130
- 4.3.8. L'OCPM recueille 56 mémoires.....p. 132
- 4.3.9. Regard sur les principales critiques.....p. 133
- 4.3.10. Les citoyens s'unissent.....p. 136
- 4.3.11. Des études complémentaires réalisées.....p. 138
- 4.3.12. Le projet d'Outremont devient un enjeu électoral.....p. 139
- 4.3.13. Débats autour du couvent des Sœurs du SNJM.....p. 140
- 4.3.14. Le Conseil d'Administration de l'UdeM adopte le projet.....p. 143
- 4.3.15. Résumé des tendances mises à jour concernant l'analyse de l'élaboration du projet de construction du campus d'Outremont.....p. 145

Chapitre 5 : L'École des HEC Montréal : Étude des relations entre architecture et mission pédagogique au sein du pavillon principal.....p. 150

- 5.1) Approche méthodologique adoptée pour l'étude de l'École des HEC Montréal.....p. 152**
- 5.1.1. Premières démarches.....p. 152
- 5.1.2. La pertinence du recours à l'entrevue.....p. 155
- 5.1.3. La grille d'entrevue.....p. 156
- 5.2) Entrevues réalisées auprès de responsables administratifs.....p. 158**
- 5.3) Sondage réalisé auprès des étudiants de l'École.....p. 163**
- 5.4) Analyse des sondages.....p. 169**

Chapitre 6 : <u>L'École des HEC Montréal : Regard sur les spécificités architecturales du pavillon principal</u>	p. 171
6.1) Contexte d'apparition et développement de l'École jusqu'en 1980 ..	p. 171
6.1.1. Un premier site prestigieux.....	p. 172
6.1.2. Caractéristiques architecturales du premier bâtiment.....	p. 173
6.1.3. L'École à l'étroit : vers la construction d'un nouveau bâtiment rue Decelles.....	p. 175
6.1.4. L'École fait à nouveau face à un problème d'espace.....	p.179
6.2) Vers la construction d'un nouveau bâtiment sur le chemin de la côte Sainte-Catherine	p. 180
6.2.1. Une évaluation des besoins à l'interne par consultation.....	p. 180
6.2.2. Le choix du site.....	p. 183
6.2.3. Le choix de l'architecte : un concours.....	p. 184
6.2.4. Caractéristiques d'ensemble du projet retenu.....	p. 186
6.2.5. Un processus de consultation auprès des citoyens.....	p. 188
6.2.6. Des aspects du projet suscitent des critiques lors des séances de consultations.....	p. 189
6.2.7. Des modifications sont apportées au projet initial.....	p. 192
6.2.8 La question du financement.....	p. 194
6.3) Le nouveau bâtiment de l'École et l'importance de l'aménagement de l'espace à des fins de nouvelle pédagogie	p. 195
6.3.1. Présentation d'ensemble du bâtiment	p. 195
6.3.2. Deux entrées, deux aménagements paysagers.....	p. 197
6.3.3. Le rez-de-jardin.....	p. 206
6.3.4. Premier étage : salles de classe et aires de travail.....	p. 216
6.3.5. Deuxième étage : centralité de la bibliothèque.....	p. 225
6.3.6. Troisième et quatrième étage : bureaux et aires de repos.....	p. 231
6.3.7. Cinquième étage : bureaux de la haute administration.....	p. 235
6.3.8. Regard sur les éléments de décoration.....	p. 236
6.3.9. Le rapport à l'environnement durable.....	p. 238
6.3.10. Le point de vue des usagers.....	p. 239
6.3.11. Bref regard sur les travaux de réaménagement à Decelles.....	p. 241
Conclusion générale.....	p. 245
Bibliographie.....	p. 248
Annexes.....	p. 263

Liste des annexes

- Annexe 1 : Plan d'aménagement initial proposé par l'Université de Montréal – décembre 2006
- Annexe 2 : Plan d'aménagement révisé – 2010 du projet de construction du campus d'Outremont.
- Annexe 3 : Réseau des parcs et des lieux publics du projet de construction du campus d'Outremont.
- Annexe 4 : Grille d'entrevue pour rencontre avec des membres de l'administration.
- Annexe 5 : Grille d'entrevue pour rencontre avec l'architecte.
- Annexe 6 : Questionnaire préliminaire pour rencontre avec les étudiants.
- Annexe 7 : Questionnaire administré aux étudiants par Internet.
- Annexe 8 : Certificat éthique requis pour l'étude de l'École des HEC Montréal.

Liste des figures

Chapitre 4 : L'Université de Montréal : Analyse longitudinale des grandes périodes de développement

- Photo de l'immeuble principal de l'Université de Montréal. p. 92
- Photo de l'Université en construction en 1931. Vue, à vol d'oiseau. p. 93
- Photo du campus avant la fin des travaux de la première phase de construction. Vue d'ensemble. p. 97

- Photo du pavillon Jean-Coutu (Lemay & associés). P. 110
- Photo du pavillon Marcelle-Coutu (Jodoin Lamarre Pratte & associés). p.110
- Photo de l'AGORA Morris et Rosalind Goodman (vue extérieure). p. 111
- Photo de l'AGORA Morris et Rosalind Goodman (vue intérieure). P. 112
- Photo du pavillon J.A Bombardier (Provencher & Roy). p.113
- Photo des pavillons Claudette-Mackay-Lassonde et Pierre Lassonde. p. 114
- Photo de vue d'ensemble du campus de l'Université de Montréal. p. 114
- Photo de l'intérieur du pavillon Lassonde. p. 115
- Photo des aires de travail dispersées à travers les étages du pavillon Lassonde. p.116
- Photo de l'École des HEC Montréal. Entrée principale. p. 117
- Photo de l'École des HEC Montréal. Vue de la promenade sur le flanc nord de la façade principale. p. 117

Chapitre 6 : L'École des HEC Montréal : Regard sur les spécificités architecturales du pavillon principal

- Photo du sommet l'immeuble rue Viger montrant les sculptures de Mercure et de Minerve. p. 174
- Photo de l'immeuble rue Viger. Vue d'ensemble. p. 175
- Photo de la façade principale de l'École des HEC Montréal. p. 196

- Photos de la façade de l'entrée qui se situe près du métro Université de Montréal. p. 198
- Photos des panneaux de plexiglas avec des citations de personnes importantes dans l'histoire de l'École des HEC Montréal. p. 202
- Photo de la passerelle bleue de la façade principale de l'École des HEC Montréal. p. 203
- Photo de l'aménagement paysager qui se trouve du côté de la façade principale de l'École des HEC Montréal. p. 204
- Photos de l'intérieur de la cafeteria de l'École des HEC Montréal. p. 207
- Photos de l'intérieur du Salon L'Oréal. p. 210
- Photo de la place extérieure qui prolonge le Salon L'Oréal. p. 211
- Photos de l'intérieur du salon National. p. 212
- Photo de l'œuvre d'art de Christian Kiopini. p. 214
- Photo d'un salon décoré avec plusieurs œuvres d'art. p. 214
- Photo de l'amphithéâtre IBM. p. 215
- Photos des enseignes commanditées qui se trouvent à l'entrée des salles de classe. p. 217
- Photo d'une salle de classe organisée en hémicycle. p. 219
- Photos de la salle des marchés de l'École des HEC Montréal. p. 221
- Photos des aires de travail réparties dans les couloirs de l'École des HEC Montréal. p. 223-225.
- Photo de l'intérieur de la bibliothèque. p. 227
- Photo des aires de repos réparties à travers la bibliothèque. p. 229
- Photo de la grande allée autour de laquelle se trouvent des livres. p. 228
- Photo d'un salon de repos dédié au personnel administratif. p. 231
- Photos des jardins extérieurs au 3^e étage. p. 232
- Photo des bureaux avec vue sur les jardins extérieurs. p. 233
- Photo de l'œuvre d'art de Francine Larivée. p. 234
- Photo des puits de lumière qui partent des jardins extérieurs. p. 234
- Photos des escaliers en zigzag. p. 237
- Photo du restaurant de l'École des HEC Montréal. p. 236

Liste des sigles et des abréviations

(Par ordre alphabétique)

AUCC : Association des Universités et Collèges du Canada

CEPSUM : Centre d'Éducation Physique et des Sports de l'Université de Montréal

CFI : Canada Foundation for Innovation

CP : Canadien Pacifique

CRC : Canada Research Chair

EETC : Étudiants en Équivalence à Temps Complet

FQPPU : Fédération Québécoise des Professeures et Professeurs d'Université

HEC : École des Hautes Études

IRIS: Institut de recherche et d'informations socio-économiques

LEED : Leadership in Energy and Environmental Design

MELS : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Mgr : Monseigneur

MRC: Medical Research Council

NCE : Networks of Centres of Excellence

NTIC : Nouvelles Technologies de l'Information et des Communications

NSERC : Natural Sciences and Engineering Research Council

OCPM : Office de Consultation Public de Montréal

PPP : Partenariats Public Privé

R&D : Recherche & Développement

SGPUM : Syndicat Général des Professeurs de l'Université de Montréal

SSECC : Social Sciences and Engineering Council of Canada

UdeM : Université de Montréal

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Remerciements

Je souhaite adresser ici tous mes remerciements aux personnes qui m'ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Je tiens à remercier chaleureusement mon directeur de recherche, Marcel Fournier, qui a été à l'origine de la réflexion du présent mémoire. Ce travail n'aurait pas abouti sans l'aide et le temps qu'il a bien voulu me consacrer. Je le remercie grandement pour l'inspiration qu'il m'a apporté lors de chaque discussion que nous avons eue ensemble, pour sa disponibilité et sa patience.

Je tiens aussi à remercier le groupe de recherche qui m'a accueilli durant les deux dernières années et qui a largement contribué à nourrir les réflexions du présent travail. Merci à Maurice Lagueux, à Francine Vanlaethem et à David Covo pour leurs remarques, leurs conseils et pour leur support.

Mes plus sincères remerciements à mes parents, Valéra et Ludmila Antonat qui m'ont soutenu en tout temps et plus particulièrement encore tout au long de la rédaction de ce mémoire. Merci pour votre support, vos efforts et votre amour.

Je tiens aussi à exprimer ma gratitude à tous mes amis qui ont contribué à travers les nombreuses conversations que nous avons eues ensemble sur mon sujet de recherche. Mes remerciements à Valérie Beauchamp qui a eu la gentillesse de me soutenir moralement tout au long de la réflexion qui a guidé ce mémoire. Un grand merci à Vanessa Ferey pour ses commentaires éclairés et son soutien chaleureux. Merci aussi à Virginie Bueno qui m'a fréquemment prêté une oreille attentive et amicale.

Enfin, ce travail a été facilité par la disponibilité et la gentillesse du Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal et du Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal. Merci à eux pour leur concours.

Chapitre I : Introduction

« Toutes constructions tirées de la terre et dressées sur la terre sont le reflet de l'esprit humain et de ses différentes pensées, vastes ou médiocres ». Frank Lloyd Wright.¹

1.1) Architecture et société

Les espaces que nous occupons, les lieux que nous fréquentons au quotidien, les édifices dans lesquels nous travaillons et habitons ont très certainement une influence sur nos modes de vie. Il ne fait nul doute que l'architecture est un art qui fait partie intégrante de notre expérience de la sphère sociale. C'est un élément constitutif de notre rapport aux choses dans la mesure où il contribue à façonner notre vision du monde. Parmi les différents moyens que l'Homme a imaginés à travers le temps pour influencer sur son environnement, pour transformer le paysage, pour apprivoiser la nature, se l'approprier afin d'y vivre avec la plus grande aisance possible, l'architecture est indéniablement une pratique essentielle. L'être humain a constamment transformé le paysage dans lequel il a évolué à travers le temps, et les différentes formes de constructions physiques, les différents types d'architecture qui se sont succédé sont d'une certaine façon la matérialisation d'idéaux culturels propres à différentes époques. En ce sens, on peut dire à la suite de Michel Freitag que « le problème de l'architecture concerne la manière dont la société produit le monde comme monde humain et s'y reconnaît comme en son monde propre, qui est harmonisé à ses finalités propres (...) ». Dans la prolongation de cette idée on peut considérer que l'espace que crée l'architecture répond toujours d'une certaine manière à un ensemble de « visées subjectives d'utilité, de solidité et d'expressivité esthétique », mais on peut observer qu'il doit aussi répondre « objectivement à une exigence de synthèse supérieure entre la société et la nature, de telle manière que l'espace architecturé devienne précisément lui-même un *monde* dans lequel est réalisée, symboliquement et matériellement, l'interpénétration mutuelle des deux, et où l'humanisation de la nature répond donc à une matérialisation de la société ».² On peut alors imaginer que toute forme de construction est d'une certaine manière le reflet d'un

¹ Wright, L. Frank, *L'avenir de l'architecture*, Denoel-Gonthier, Paris, 1982, p. 42.

² FREITAG, Michel, *Architecture et société*, éditions Saint-Martin, La lettre volée, Montréal et Bruxelles, 1992, p.14.

ensemble de dimensions sociales propres à une époque et à une société données. Ainsi, les différents types de bâtiments qui nous entourent peuvent être perçus comme « les traces visibles de notre passage dans le monde et ne sont jamais que la représentation matérielle des valeurs, des croyances et des mythes, des coutumes qui nous façonnent et qui marquent notre vision du monde et notre façon d'être au monde ».³ C'est en ce sens que l'architecture mérite selon nous une attention particulière lorsqu'on s'intéresse à l'étude de la vie en société. Elle permet d'aménager l'espace et devient un élément constitutif de notre expérience du monde au jour le jour. Les différentes constructions répondent à la fois à des besoins fonctionnels, propres à une époque, mais aussi à des valeurs culturelles, dans la mesure où elles peuvent être porteuses d'une certaine expression symbolique. Comme le souligne M. Freitag, « l'architecture commence par faire une place », elle consolide un espace à l'état naturel, « comme espace proprement humain » qui est un « espace réservé des rapports sociaux (...) et qui établit le rapport des hommes avec un monde approprié et objectivé ».⁴ On peut dire avec M. Gossé que « l'architecture est sans doute le plus social des arts » dans la mesure où « elle nous permet d'habiter le monde, de le transformer, de donner forme au territoire, à l'espace de nos vies ».⁵ Elle a aussi très certainement une influence sur nos manières d'agir, de penser et de nous comporter en société ; le cadre bâti qui nous entoure peut avoir un impact sur nos comportements dans des contextes sociaux variés.

1.2) Architecture et habitat

En anthropologie, plusieurs chercheurs ont ouvert la voie à des réflexions importantes concernant les relations qui existent entre l'environnement physique et les manières de se comporter en société. Dans les années 1950, les anthropologues ont porté un intérêt particulier aux manières de vivre, et plus précisément aux manières d'habiter et aux différentes formes d'habitats. En effet, les lieux où vivent les gens sont alors perçus comme des moyens pour comprendre les normes, les valeurs, les spécificités sociales et

³ TURGEON, Laurier, sous la direction de, *Spirit of Place : Between Tangible and Intangible Heritage*, Les Presses de l'Université de Laval, 2009, p.28.

⁴ FREITAG, Michel, 1992, *op. cit.* p.4

⁵ GOSSE, Marc, *Petit manifeste anthropo-logique d'architecture*, La Lettre volée, Collection : « Les Cahiers de la Cambre Architecture » n° 2, Bruxelles, mars 2004, p. 98.

culturelles propres à une société donnée, à travers un effort déployé pour « apprendre à saisir l'esprit dans les matériaux, dans les agencements d'espaces, dans les objets... ».⁶ L'habitat et les modes de vie sont donc constitués en objet d'étude. Si l'architecture est par définition un art où l'on bâtit, toute construction s'inscrit cependant dans un espace donné qui lui préexiste. Il s'ensuit que l'aménagement, la réalisation permise par l'architecture donnent alors naissance à un nouvel espace, soit l'espace intérieur de la réalisation architecturale. Ainsi en anthropologie, la question du rapport à ce dernier est devenue un objet d'étude central par rapport auquel les chercheurs s'efforcent de mettre en évidence son caractère social en cherchant à établir une « correspondance qui unit chaque espace à une pratique sociale ».⁷ Or ces espaces constitués ne sont pas régis par une sorte de « code général » qui les transcende. Il y aurait des « codes particuliers » à chaque société dans laquelle sont régulés simultanément l'accès et l'action dans l'espace.⁸ Nous verrons que se pose alors la question de l'usage d'un lieu entre sa vocation initiale et l'appropriation qui en est faite par les individus qui le fréquentent. D'autre part, les manières de construire évoluent à travers le temps et peuvent prendre des formes relativement variées d'un endroit à l'autre de la planète (matériaux, techniques, etc.). En ce sens, on peut considérer l'étude de l'architecture en sociologie, comme une manière d'étudier les spécificités culturelles d'une société à un moment donné. Il faut pour cela percevoir l'architecture comme une pratique qui véhicule l'expression de valeurs collectives et culturelles d'une époque et qui est en quelque sorte une matérialisation symbolique des idéaux et des valeurs de celle-ci. Émile Durkheim qui figure parmi les trois sociologues qu'on reconnaît aujourd'hui comme étant les *pères fondateurs* de la discipline a écrit concernant l'architecture :

« Il n'est pas vrai que la société ne soit composée que d'individus ; elle comprend aussi des choses matérielles et qui jouent un rôle essentiel dans la vie commune. Le fait social se matérialise jusqu'à devenir un élément du monde extérieur. Par exemple, un type déterminé d'architecture est un phénomène social (...). La vie sociale, qui s'est ainsi

⁶ POUCHOUS, Jean-Paul, *Architectures premières, premières architectures. Une expérience pédagogique initiale*, La Lettre volée, Collection : « Les Cahiers de la Cambre Architecture » n° 2, Bruxelles, mars 2004, p. 24.

⁷ VUILLEMENOT, Anne-Marie, *Regards croisés sur l'espace*, La Lettre volée, Collection : « Les Cahiers de la Cambre Architecture » n° 2, Bruxelles, mars 2004, p. 18.

⁸ LEFEBVRE, Henri, *La production de l'espace*, Anthropos, Paris, 1986.

*comme cristallisée et fixée dans des supports matériels, se trouve donc par cela même extériorisée, et c'est du dehors qu'elle agit sur nous (...) ».*⁹

En sociologie, un nouveau courant de recherche va apparaître dans un contexte d'effervescence sociale particulière aux États-Unis. Plusieurs sociologues vont porter plus spécifiquement leur attention sur la relation entre l'Homme et son environnement physique pris au sens large. Ils vont former ce qu'on appellera *la première École de Chicago*. Au début des années 1920, l'immigration importante que connaissent les grandes villes fait apparaître des problèmes nouveaux et ouvre un champ de recherche à un ensemble de sociologues qui sont alors soucieux d'apporter des réponses concrètes aux problèmes sociaux du moment. La ville devient rapidement un objet de recherche, à travers l'étude des pratiques et des modes de vie des différentes populations qui s'y trouvent. En 1921, Robert E. Parks fait de la ville de Chicago son objet d'étude de prédilection, elle devient pour lui un « laboratoire de recherche ». Il étudie les relations entre les différents groupes sociaux et les diverses communautés qui cohabitent en accordant une attention particulière aux interactions qu'il observe. Il s'intéresse également aux habitats et plus généralement à l'interaction sociale en fonction de l'environnement physique. Il posera les jalons d'une réflexion sur la signification sociale de l'espace en postulant que « des institutions telles que les églises et les écoles se développent dans des zones urbaines pour compenser le manque de contrôle social laissé par la dissolution graduelle des relations entre les unités familiales proches et le voisinage ».¹⁰ Bien que la dimension architecturale n'ait pas représenté à proprement parler un objet d'étude central, on peut considérer que les prémisses des travaux ont posé les bases d'un programme de recherche en sociologie qui s'intéressera à l'influence de l'environnement physique sur les rapports sociaux, sur les interactions et les modes de vie. En 1926, L. Wirth, réalise une étude qui deviendra une référence en la matière, sur les communautés juives et le phénomène de ghettoïsation. Bien que là encore, la dimension physique ne soit pas étudiée à travers l'architecture des lieux, il y a une préoccupation certaine quant à l'influence de l'environnement physique sur les modes d'intégration.¹¹ Tous ces changements amènent

⁹ DURKHEIM, Émile, *Le suicide*(1897), PUF, Paris, 2007, p. 354.

¹⁰ ZEISEL, John, *Sociology and Architectural Design*, Russell Sage Foundation, New York, 1975, p. 8. Traduction libre.

¹¹ Wirth, Louis, *The Ghetto*, NJ: Transaction, New Brunswick, 1928.

progressivement à l'émergence de comportements déviants qui deviendront le fer de lance de programmes de recherche développés sous la *seconde école de Chicago*.¹² Plusieurs villes des États-Unis ont connu une urbanisation très rapide qui s'opérait sur un fond de déracinements multiples ainsi que d'une forte hétérogénéité sociale et culturelle qui a été accompagné d'un ensemble de déstabilisations parmi les activités et les mentalités. Dans ce contexte, elle devient rapidement « un lieu de confrontation des origines et des cultures ainsi que le symbole de la délinquance et de la criminalité organisée ». La déviance devient un objet d'étude particulièrement important.¹³

Au début des années 1950, on voit apparaître une préoccupation plus marquée pour l'environnement physique dans lequel s'inscrivent les interactions. Léon Festinger s'intéressera à l'influence de l'environnement sur la communication en face à face en observant une résidence étudiante du MIT. Les caractéristiques architecturales de celle-ci ont fait l'objet d'une certaine préoccupation et l'analyse qu'il a proposée a permis de mettre en évidence l'impact de l'agencement intérieur des lieux sur la manière dont se tissaient ou non des liens entre les étudiants.¹⁴ Par la suite, E. Goffman fera de l'environnement physique un élément central pour l'étude de l'interaction sociale entre individus mettant en évidence l'influence du premier sur le second.¹⁵ Il publiera aussi une étude sur les asiles dont il tirera un concept qui deviendra central, celui d'« institutions totales ». Il montrera que l'aménagement de l'espace peut contribuer à façonner les comportements, à les orienter et à organiser la vie en collectivité de manière à la contrôler. Ainsi, les prisons, les asiles, mais aussi des lieux comme les internats peuvent selon lui être qualifiées d'« institutions totales ».¹⁶ Au début des années soixante apparaît toujours

Il montrera par ailleurs qu'il y a des zones dans un espace prédéfini et qu'en fonction du degré d'intégration à la société d'accueil, les immigrants auront tendance à sortir progressivement du ghetto, qui sert de passerelle d'accueil et de stabilisation à l'arrivée).

¹² Les travaux de Howard Becker sont parmi les plus cités et considérés comme « pionniers » dans le domaine. Voir à ce sujet l'étude sur les déviances dans le monde des joueurs de Jazz : BECKER, Howard *Outsiders*. Free Press, New York, 1963.

¹³ COULON, Alain, *L'École de Chicago*, PUF, Paris, 2002, p.18.

¹⁴ FESTINGER, Léon, SCHACHTER, S., BLACK, K., *Social Pressures in Informal Groups*, Harper and Brothers, New York, 1950.

¹⁵ GOFFMAN, Erving, *Presentation of Self in Everyday Life*. The Free Press, New York, 1959.

¹⁶ GOFFMAN, Erving, *Asiles. Étude sur la condition des malades mentaux et autres reclus*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1979.

La définition qu'il donne dans l'ouvrage des institutions totales est la suivante : « un lieu de résidence et de travail où un grand nombre d'individus, placés dans une même situation, coupés du monde extérieur

aux États-Unis un nouveau programme de recherche qui accorde une place importante à l'étude de l'influence de l'environnement physique sur les relations entre les individus, les *Men Environmental Relations*. Un travail conséquent est alors réalisé par Edward T. Hall qui développa l'étude de la proxémique (qui est la distance physique qui s'établit entre des personnes prises dans une interaction) en analysant l'utilisation de l'espace par les individus comme étant en lien avec des aspects culturels.¹⁷ Il montrera ainsi que « l'expérience culturelle de l'espace révèle que des individus de culture différente vivent dans des mondes différents, donc dans des architectures différentes ». ¹⁸ Dans cette continuité, l'environnement physique, le rapport à l'espace deviennent des indicateurs de certaines spécificités culturelles que les sociologues s'efforcent de mettre en évidence. Robert Gutnam apportera une contribution d'envergure et qui aidera à « structurer le champ de la sociologie urbaine » avec l'ouvrage People and Buildings dans lequel il a étudié l'impact de l'organisation spatiale sur l'interaction sociale ainsi que sur le bien-être physique et mental. Il insistera enfin particulièrement sur la dimension expressive de l'architecture qu'il perçoit comme étant « l'expression de valeurs culturelles et de patterns culturels ». ¹⁹ Toutes ces études s'intéressent à l'influence de l'environnement physique sur divers aspects de la vie en société, dont l'habitat est un élément important et devient peu à peu un objet d'étude de premier ordre. Elles soulignent par ailleurs que « les individus réagissent de manière radicalement différente à un environnement physique d'une culture à l'autre (...) » et que ces derniers peuvent prendre des formes variées.²⁰

1.3) Architecture et sociologie

Vivre en société implique des déplacements fréquents et le côtoiement de divers espaces et ce faisant, autant d'architectures différentes. Il y a les lieux de travail (bureaux, magasins, restaurants, etc.) et les lieux de loisirs (cinéma, restaurants, salles de concert, clubs de sport, etc.). Ces endroits qui sont conçus par rapport à certaines fonctions

pour une période relativement longue, mènent ensemble une vie recluse dont les modalités sont explicitement et minutieusement réglées ».

¹⁷ HALL, T. Edward, *The Hidden Dimension*, Garden City, New York : Doubleday, 1966.

¹⁸ GOSSE, Marc, 2004, *op. cit.* p. 101.

¹⁹ GUTNAM, Robert, *People and Buildings*, Basic Books, New York, 1972.

²⁰ ZEISEL, John, 1975, *op. cit.* p. 28.

spécifiques auxquelles ils sont prédestinés, pensés et agencés de manière à favoriser la vocation qu'on veut leur donner. Tous ces lieux physiques sont donc initialement pensés suivant les activités qui sont supposées s'y dérouler. En ce sens, l'architecture d'un bâtiment est imaginée et structurée de manière à favoriser certains aspects qu'on considère importants pour les activités auxquelles il est prédestiné. Il doit évidemment être fonctionnel, mais il y a d'autres dimensions qu'on peut attendre d'un bâtiment. Il peut aussi être l'expression d'un ensemble de valeurs et de traits culturels. Comme nous venons de le voir, l'architecture est un « art complet » dans lequel on peut suivant les espaces bâtis, déceler une forme d'expression des valeurs, de la culture d'une société et d'une population donnée. Chaque époque, chaque période de l'histoire du développement architectural a eu son lot de particularités, de spécificités de tendances, dans les manières de construire avec par ailleurs des différences marquées entre les pays. Pour ne parler que de l'architecture du 20^e siècle, plusieurs styles se sont succédé il y eut le Bauhaus, apparu dans les années 1920 en Allemagne, le Style international qui est apparu en 1932 aux États-Unis, le Mouvement postmoderne à partir de 1980 ²¹ et enfin la période actuelle que l'on pourrait qualifier de plus « éclectique ».

Il y a aussi les lieux où l'on habite, nos demeures : maisons, appartements, résidences secondaires, etc. Et qui sont parmi les endroits que l'on fréquente le plus. Comme en témoigne Nicole Haumont, depuis la Seconde Guerre mondiale, « les recherches sur l'habitat se sont multipliées dans le monde (...) dans les sciences sociales et en architecture (...) ». Cet intérêt pour l'habitat est lié à un ensemble de facteurs tels que : « l'augmentation des populations citadines (...), des changements dans la structure de la famille, la montée historique de la privatisation, mais aussi les politiques sociales de l'habitat et à l'évolution des techniques et des modalités de construction et de conception ». Aux États-Unis, comme en France, des chercheurs en sciences sociales ont entrepris d'étudier les relations entre habitats et habitants et l'influence du premier sur les comportements des seconds.

Les travaux en France émanent pour une large part des premières études réalisées par Pierre Bourdieu sur les relations entre espaces physiques et interactions en Algérie. Il réalisa en tant qu'ethnologue, une étude sur les maisons kabyles. Mobilisé en 1955, il

²¹ COLQUHOUN, Alan, *Modern Architecture*, Oxford University Press, New York, 2002.

partit effectuer son service militaire en Algérie où il resta plusieurs années durant lesquelles il a étudié les modes de vie et les demeures de la population algérienne.²² Il réalisa alors plusieurs observations, des entretiens ainsi que des photos. Il a publié un ouvrage dans lequel il dénonce les effets néfastes du colonialisme français sur le peuple algérien et où il révèle que les maisons kabyles sont des éléments centraux dans la société.²³ Il a ainsi montré que les bâtiments, les objets et artefacts qui s'y trouvent, et les actions qui s'y déroulent sont tous une part d'un même système symbolique dans la mesure où, selon lui, les fonctions que l'on est en droit d'attendre de la maison ne peuvent expliquer complètement sa forme et son agencement intérieur. Ainsi, l'agencement et l'organisation de l'espace traduisent une certaine vision du rôle de l'homme et de la femme dans la société. Selon lui, il faut aussi prendre en considération les croyances et les pratiques qui sont associées au système des mythes et des rituels kabyles afin d'en saisir toutes les subtilités et les modes d'organisation.²⁴ Par la suite, Henri Lefèbvre, en France, consacra plusieurs recherches aux modes de vie nouveaux avec l'essor de la modernité et de nouvelles possibilités qu'elle engendre (logements et urbanisation, commerce, loisirs, etc.). Deux ouvrages importants marqueront le travail des spécialistes en sociologie urbaine qui s'intéressent aux modes de vie et à l'influence de l'espace sur les interactions et les comportements des individus. Il s'agit de Critique de la vie quotidienne des familles ouvrières, paru en 1961 et de La vie quotidienne dans le monde moderne, paru en 1968. À la suite de ces travaux, le sociologue Henry Raymond est indéniablement celui qui s'est le plus consacré au prolongement de ces questions. Dans les années 1970, il consacre de nombreuses recherches aux habitants des grandes villes en portant un regard attentif aux infrastructures. Un intérêt particulier est accordé à la notion « d'usager » et il attache une grande importance aux individus et à l'appropriation des lieux qui leur sont prédestinés, aux usages qu'ils en font. Il publiera un important ouvrage intitulé *L'habitat pavillonnaire* dans lequel il présente « les résultats d'une enquête portant sur « l'attitude des citoyens à l'égard de l'habitat pavillonnaire ». C'est le début d'une « longue série d'études menées dans une perspective compréhensive ; elles se concentrent essentiellement sur les

²² BOURDIEU, Pierre, *La maison kabyle ou le monde renversé*, dans : *Le sens pratique*, Editions de Minuit, Paris, 1980.

²³ BOURDIEU, Pierre, « Guerre et mutation sociale en Algérie », Études méditerranéennes 7, 1960, p. 25-37.

²⁴ WEBSTER, Helena, *Bourdieu for Architects*, Routledge, New York, 2011, p. 22.

compétences de l'habitant à gérer son espace et sur l'utilisateur comme acteur de sa pratique et de son temps ».²⁵

Aux États-Unis, de nombreux chercheurs se sont intéressés aux relations entre l'influence de l'environnement bâti sur les comportements des individus. Pour n'en citer que quelques-uns parmi ceux dont les études donneront naissance à ce que l'on appellera les *Men Environmental Studies*, il y a C. Cooper avec ses travaux intitulés *Resident's Attitudes Toward the Environment at St. Francis Square*²⁶ ainsi que *The House as Symbol of the Self*,²⁷ ainsi que J. Zeisel avec son ouvrage intitulé *Sociology and architectural Design*.²⁸ Donald L. Foley, dans son article intitulé « Sociology of Housing », fait un état de la situation exemplaire de l'état de la recherche sur le sujet aux États-Unis en 1980.²⁹ Si comme nous venons de le voir brièvement, le rapport à l'espace et à l'habitat sont devenus des objets d'étude importants en sciences sociales, il y a des lieux que nous fréquentons, dans lesquels nous évoluons au quotidien, traditionnellement pensé de manière à répondre de manière très complète à tout un ensemble de besoins, qui ont fait l'objet que de très peu d'études approfondies. Du moins sur le rapport entre leur cadre physique et leur vocation principale, il s'agit des écoles. C'est là le point de départ de notre réflexion dans ce mémoire.

1.4) Architecture et éducation

Vivre en société implique l'inculcation d'un ensemble de valeurs et de normes, qui régissent les interactions sociales et qui permettent ainsi de coexister en collectivité. Si la famille est traditionnellement reconnue comme un agent de socialisation essentiel, l'école,

²⁵ STEBE, Jean-Marc, *Architecture, urbanistique et société. Idéologies et représentations dans le monde urbain*, L'Harmattan, collection Villes et entreprise, Paris, 2001, p. 36.

Concernant les travaux de Henri Raymond, voir aussi :

Habitat et pratique de l'espace, Études des relations entre l'intérieur et l'extérieur du logement, I.S.U., Paris, 1973.

L'Usager et l'espace de la gare de banlieue, Marnes-la-Coquette, L.A.S.S.A.U. Paris, 1976.

Le Geste du transport : un mythe quotidien, Marnes-la-Coquette, L.A.S.S.A.U. Paris, 1979.

L'espace de l'interconnexion, Marnes-la-Coquette, L.A.S.S.A.U. Paris, 1979.

²⁶ COOPER, C. *Resident's Attitudes Toward the Environment at St. Francis Square*, Urban and Regional Devel, Berkeley, 1970.

²⁷ COOPER, C. "The House as Symbol of the Self", In *Designing for Human Behavior : Architecture and the Behavioral Sciences*, Edition J. Lang, 1974, p. 130-146.

²⁸ ZEISEL, John, *Sociology and Architectural Design*, Russel Sage, New York, 1975.

²⁹ FOLEY, L. Donald, "The Sociology of Housing", *Annual Review of Sociology*, 1980, p. 457- 478.

en tant qu'entité dont la vocation est l'éducation de la population à travers l'enseignement, occupe très certainement la seconde place. Elle contribue à l'inculcation d'un ensemble de valeurs, de normes, d'idéaux d'une société qui sont transmis aux étudiants et elle est aussi le « moyen d'entraîner » ceux-ci « dans une vie collective différente de la vie domestique et de lui faire prendre des habitudes de vie communautaire ». ³⁰ Émile Durkheim, qui s'est beaucoup consacré à la question de l'éducation, disait qu'elle représente « un moyen de socialisation, le moyen le plus efficace dont dispose la société pour former ses membres à son image ». Dans cette perspective, « l'action pédagogique ne se limite donc pas à la seule relation intellectuelle entre le maître et son élève ; elle s'inscrit dans un milieu spécifique, le milieu scolaire, qui exerce une influence profonde » sur l'individu. ³¹ Et c'est précisément de cette dernière dimension qu'émane notre réflexion dans le cadre de ce mémoire.

Nous avons cherché à étudier les « milieux spécifiques » dans lesquels s'effectue l'enseignement. Plus précisément, nous avons voulu étudier la relation entre l'éducation, les contextes physiques dans lesquels se fait l'enseignement, et le cheminement scolaire des étudiants. Notre étude porte plus spécifiquement sur les institutions de haut savoir que sont les universités. Si « l'action pédagogique » est un tout qui se compose d'un ensemble de dimensions, on peut supposer que l'aménagement physique des lieux d'une institution qui a pour vocation de contribuer à dispenser le savoir revêt une importance toute particulière. On peut fréquenter tout au long de sa vie une plus ou moins grande quantité de lieux qui contribuent à notre éducation. Il y a l'éducation préscolaire, primaire, secondaire, puis collégiale. On trouve ensuite les institutions qui dispensent le « haut savoir », dont les universités sont des acteurs de premier ordre. Chacun de ces lieux correspond à un degré différent d'éducation et, d'une certaine manière, de socialisation. Si l'on admet assez aisément aujourd'hui l'importance de cet aspect, il est important de préciser qu'elle peut revêtir plusieurs dimensions, parmi lesquelles l'aménagement physique des lieux n'est pas en reste et semble être de nature à pouvoir influencer.

Ainsi, notre première préoccupation dans le cadre de notre mémoire est de porter un regard sur les universités afin de nous interroger sur la nature des liens que l'on peut

³⁰ FOURNIER, Marcel, *Émile Durkheim (1858-1917)*, Fayard, Paris, 2007, p. 573.

³¹ Ibid. p. 572.

établir entre la mission pédagogique des universités et les contextes physiques dans lesquelles s'exercent leurs activités. Plus précisément, il s'agira de voir dans quelle mesure les grandes orientations que se donne une institution universitaire peuvent être mises en lien avec le développement de son campus. Notre choix s'explique par la place centrale qu'occupent les universités dans le monde à l'heure actuelle : elles occupent plus que jamais un rôle central dans une société dite de la connaissance, fortement arrimée à une économie dite de la connaissance - où le savoir à travers l'innovation qu'il permet devient un élément moteur de l'économie.³² Notre réflexion s'inscrit en ce sens dans des préoccupations très actuelles. L'UNESCO soulignait très récemment cet aspect en mettant en exergue le fait qu'à un « moment où la planète est confrontée à des défis majeurs en termes de santé, science, éducation, énergies renouvelables, gestion de l'eau, sécurité alimentaire et environnement, les établissements d'enseignement supérieur ont un rôle stratégique à jouer dans l'élaboration de solutions ».³³ Plusieurs auteurs mettent par ailleurs en évidence un ensemble de changements qui affectent les modes de fonctionnement des universités à travers le monde sur un ensemble de dimensions. Nous avons donc cherché à faire l'état de la situation, pour ensuite mettre en lien ces changements avec les tendances actuelles en matière de construction universitaire. L'expérience universitaire pour les étudiants est souvent un long parcours qui s'échelonne sur plusieurs années et les universités deviennent donc pour ainsi dire un second lieu de vie pour les personnes qui les fréquentent. Historiquement, depuis l'apparition des universités européennes aux douzièmes et treizièmes siècles, l'organisation physique, les lieux qu'elles ont occupés ont toujours eu une signification en lien avec les aspirations, avec la vocation des institutions. Nous verrons aussi que des visions particulières, de la part des personnes qui ont contribué à la création et au développement d'universités, ont toujours accompagné le développement physique des institutions de haut savoir. L'université est un lieu où l'on étudie, mais elle répond aussi à tout un ensemble de besoins en lien avec cette activité. Ainsi, on y mange (on peut aussi y loger dans des résidences étudiantes), on s'y détend, on utilise les bibliothèques, on fait du sport, on participe à des groupes de discussion en fonction des intérêts de tout à chacun, bref on y

³² Cette dimension fait l'objet d'un chapitre spécifique sur les changements qui affectent les modes de fonctionnement des universités à travers le monde dans une société de la connaissance.

³³ MATSUURA, Koichiro, UNESCO, 2009.

« habite » d'une certaine manière. Cette dimension est d'autant plus importante qu'en Amérique du Nord, les universités ont rapidement pris la forme de campus, à savoir de lieux relativement autonomes, souvent en marge de la ville, et qui offrent sur place un ensemble complet de services. Un campus universitaire relève donc à la fois de l'architecture et de l'urbanisme, ce qui en fait un objet d'étude particulièrement complexe et intéressant.

Nous avons vu que le point de départ de notre réflexion a été de nous interroger sur la nature des liens qu'on peut établir entre l'architecture et l'agencement urbanistique d'un campus universitaire d'un côté, et de l'autre la mission pédagogique qui oriente son développement. Partant de là, avant d'aller plus loin, nous avons cherché à retracer brièvement l'histoire du développement des universités dans le monde afin de positionner la période d'apparition du campus universitaire qui a ses origines en Amérique du Nord. Cette étape préalable nous est apparue nécessaire avant de réfléchir sur les tendances actuelles des formes physiques que prennent les campus à travers l'étude d'un cas. Elle nous a aussi permis de mettre à jour l'existence de liens entre le développement architectural des campus en Amérique du Nord et ce qu'il est convenu d'appeler la mission pédagogique ainsi que d'en caractériser les fondements. Nous en sommes ainsi progressivement venus à préciser notre question de départ et avons alors entrepris d'analyser les préoccupations actuelles en matière de construction universitaire à travers l'étude d'un campus en particulier. Avant de préciser notre problématique, voyons d'abord comment le campus, en tant que mode d'organisation de l'espace des universités, est apparu.

Chapitre 2 : Université, architecture et mission pédagogique

« *The university is a place of history, a microcosm of buildings and urban spaces which reflects the changing ideals of the world* ».

Brian Edwards

2.1 Naissance des universités

L'origine du mot université désigne avant tout historiquement une communauté, une « organisation corporative embrassant l'ensemble des élèves et des maîtres ».³⁴ On peut considérer qu'entre le Xe et le XIIe siècle « s'opère un déplacement du foyer du savoir et du même coup de l'école auquel correspond un changement profond des préoccupations et du style de la vie intellectuelle. La culture sort des monastères qui restent isolés dans les campagnes tandis que l'école nouvelle s'organise auprès des évêchés, dans les centres urbains, répondant à de nouvelles exigences, entrant dans de nouveaux débats, bref reflétant dans son organisation et dans son activité toutes les caractéristiques des communes ».³⁵

Comme le rappelle dans un récent ouvrage Jonathan Coulson, l'université médiévale est un phénomène largement européen, qui tire ses origines de l'apparition de l'Université de Bologne - fondée en 1088. Avec l'université de Paris et de Oxford, elles forment le socle des modèles dont descendront toutes les universités par la suite.³⁶ La place de l'université dans la société a toujours été étroitement liée aux pouvoirs civils et religieux. « Au Moyen-âge, les centres d'études sont dans les monastères, généralement hors de la ville, soit à l'ombre des cathédrales, sous l'autorité de l'évêque. Aux XIIe et XIIIe siècles, les écoles épiscopales monastiques s'émancipent du pouvoir local et, avec l'appui du pouvoir pontifical, se concentrent dans les villes et sont organisées en communautés nommées '*universitas*'. C'est la grande époque des fondations des universités ».³⁷

³⁴ AIGRAIN, René, *Histoire des universités*, Presses universitaires de France, Paris, 1949, p. 3.

³⁵ PARE, G. Brunet, A. Tremblay, P., *La renaissance du XIIIe siècle, les écoles et l'enseignement*, Institut d'études médiévales, Paris-Ottawa, 1933, p. 21.

³⁶ COULSON Jonathan, ROBERTS Paul, TAYLOR Isabelle, *University Planning and Architecture*, Routledge, New York, 2011, p. 3.

³⁷ LENGART, Denis, VINCE, Agnès, *Université. Écoles supérieures*, Le Moniteur, Paris, 1992, p.5.

En Angleterre, à la même époque, les lieux de formations de l'élite sont regroupés dans des petites villes proches de Londres : Oxford est fondé en 1214 et Cambridge en 1229. Les collèges sont implantés dans les centres urbains et accueillent étudiants et professeurs. Ces établissements peuvent être considérés comme des « héritiers des monastères du Moyen-âge ». Ils sont organisés selon une typologie spécifique dérivant du cloître : le quadrangle »,³⁸ soit « comme des quadrilatères construits, parfaitement définis par une taille et une typologie introvertie particulière qui les démarque des autres constructions ». ³⁹ Comme l'a montré Florence Lipsky dans une étude sur les relations entre villes et universités, « le monde universitaire a une conscience de lui-même dans la cité comme d'une entité indépendante associée à un territoire toujours très nettement identifiable. Dans l'Europe latine du Sud, l'université prend sa place dans la ville sous forme d'académies dispersées qui confient à l'architecture de leur façade le soin de représenter la grandeur et l'indépendance de l'institution. L'Europe du Nord attache plus d'importance à la notion de domanialité et l'Université se développe sous la forme de collèges indépendants ou regroupés en un même quartier ». ⁴⁰ Concernant les universités en Amérique, Lipsky précise que les variations vont dans le même sens :

*« Les universités n'auront de cesse de particulariser leurs territoires pour affirmer dans la forme construite et l'environnement cette ambiguïté fondamentale : les collèges puis les universités sont créés dans des villes, par des communautés dont ils restent très proches ; à partir de là, ils se définissent comme des lieux à part, presque coupés du reste des établissements humains pour mieux réclamer le monde comme territoire d'investigation intellectuelle ».*⁴¹

Le mode d'apparition des collèges américains est donc similaire à celui des universités européennes médiévales dans le sens qu'il s'agit d'un phénomène urbain. Cependant, les modèles d'éducation sont ceux des Britanniques et des collèges d'Oxford et de Cambridge. Ainsi, les collèges américains tendent à reproduire une vision qu'ils adaptent aux conditions locales :

³⁸ LENGART, Denis, VINCE, Agnès, 1992, *op. cit.* p. 9

³⁹ LIPSKY, Florence, *Les campus américains : relations Villes-Université*, École d'architecture de Paris-Belleville, Paris, 1992, p. 27.

⁴⁰ Ibid. p. 28.

⁴¹ Ibid. p. 37.

*« Le modèle n'est pas seulement pédagogique et ne concerne pas seulement les matières étudiées et la manière de les enseigner. Il s'étend au mode de vie estimé approprié pour l'étude et au cadre jugé préférable pour l'abriter. (...) La caractéristique première de ces hauts lieux universitaires est l'existence d'un esprit collégial qui conçoit l'ensemble des étudiants et des professeurs comme une communauté autonome qui vit en cercle fermé afin de favoriser la concentration et le contrôle des esprits. Le collège anglais est donc avant tout un lieu où l'on étudie, dort, mange et se distrait en marge du reste de la ville. (...) Le phénomène universitaire d'une institution intrinsèquement urbaine qui fuit les conditions de son propre engendrement se reproduit en Amérique. Mais plus qu'en Europe, le contexte spatial et certaines influences culturelles vont favoriser la concrétisation de ce paradoxe : les collèges américains vont petit à petit se forger un environnement campagnard en pleine ville, quand ils ne vont pas carrément émigrer hors des cités ».*⁴²

2.2) Apparition et développement des campus universitaires en Amérique du Nord

Plusieurs auteurs s'accordent autour de l'idée que c'est avec l'inauguration du nouveau campus de Princeton inauguré en 1752 que l'on parle pour la première fois de *campus*. Ce qui caractérise principalement le terrain est la présence d'une étendue naturelle et plantée qui entoure les bâtiments et semble séparer l'université du reste du monde. Cet espace vert est très important dans l'histoire des universités américaines, car c'est précisément lui que l'on va nommer 'campus'. Dans tous les collèges, des pelouses ou espaces verts existent devant les bâtiments d'enseignement et les dortoirs.⁴³ L'évolution des mentalités quant à la forme que devaient prendre les campus en Amérique du Nord puis en Europe bien plus tard, s'inscrit dans un contexte social particulier. En effet, suite à la conquête de l'Indépendance en 1776, l'éducation devient un enjeu central dans la politique du nouveau pays :

⁴² LIPSKY, Florence, *op. cit.* p. 38.

⁴³ L'Université McGill à Montréal est un bon exemple avec la grande cour intérieure et la large pelouse qui est très appréciée des étudiants durant l'été.

« *Les idéaux égalitaires et la volonté farouche de permettre à chacun de tenter sa chance animent tous les Américains. Ils vont pousser chaque communauté qui défriche un nouveau territoire à investir dans la construction d'écoles et d'établissements d'enseignement supérieur. Les collèges les plus anciens vont se développer de manière phénoménale, mais d'autres collèges privés et des universités d'État voient le jour dès le début du 19^e siècle, sur l'ensemble du territoire des États-Unis. (...) Cette période va faire l'objet d'une vaste polémique au sujet du mode d'implantation des collèges et des relations physiques qu'ils doivent entretenir avec leur environnement : ville ou campagne ?* ». ⁴⁴

La question est alors de savoir s'il faut privilégier le contact avec la ville et le dynamisme que cela peut apporter ou bien s'il est au contraire préférable de s'écarter des distractions. Il semble que le puritanisme qui était de rigueur a contribué « à tenir les étudiants hors des villes, loin de la tentation et du désordre ». Dans ce contexte, les élèves disposent d'un espace privilégié pour étudier et ils partagent avec leurs professeurs une vie collective et collégiale. D'une manière générale, « cette décision traduit dans les faits la naissance d'une pensée typiquement américaine au sujet des relations ville/collège qui n'ira qu'en se consolidant jusqu'aux dernières décennies du 19^e siècle : le collège fuit la ville ! ». ⁴⁵ Ainsi, on peut considérer que les États-Unis après avoir suivi une tradition inspirée du modèle britannique, ont opté pour des « bâtiments dissociés, tournés vers la ville et élevés sur un vaste terrain » en opposition aux quadrangles fermés dans la ville. Cette tendance s'inscrit comme le rappelle Paul Turner, dans l'idée d'une vision nouvelle « de ce que devait être un collège et son rapport à la communauté extérieure, comme des valeurs et des idéaux de l'Amérique (...) La spécificité des campus américains est issue de ces choix fondateurs : des ensembles de bâtiments indépendants, inscrits dans un site paysager, et ouvert vers l'extérieur. En 1862, le *Morril Act* permet l'attribution de terrains fédéraux hors des villes afin de créer des collèges et des universités d'État ». ⁴⁶ Le campus est donc perçu comme une « utopie en miniature » de ce que devrait être ou pourrait être une ville, un « véritable lieu de vie ». Ce sera la grande époque de création des universités en Amérique du Nord. On prend souvent comme illustration de cette période de révolution de

⁴⁴ LIPSKY, Florence, *op. cit.* p. 44.

⁴⁵ Ibid. p. 46.

⁴⁶ TURNER, Paul, *Campus : An American Planning Tradition*, MIT Press, Cambridge, 1984.

l'éducation aux États-Unis le projet de campus réalisé par Frederik Law Olmsted pour l'Université de Californie, Berkeley. La formule du quadrangle est écartée, au profit de l'implantation des quartiers résidentiels sur les campus ; des parcs sont aménagés pour les résidents et les étudiants, et on retrouve une trame rectangulaire dans la conception d'ensemble, formée par de grands axes. On peut dire qu'avec cette typologie, la tendance à s'inspirer des modèles européens a été délaissée au profit de la constitution d'un style universitaire proprement américain. Convaincu de l'impact de l'environnement physique sur le comportement, Olmsted a été l'initiateur de l'idée qui a fortement marqué le paysage universitaire pour les décennies à venir. Il a contribué à mettre en évidence l'importance de la localisation et du design comme facteurs essentiels de la mission des institutions d'enseignement supérieur. On dit fréquemment de lui qu'il a été le premier architecte-paysager, et qu'il a démontré l'importance du paysage comme élément clé du design des campus universitaires.⁴⁷

La période de l'après Deuxième Guerre mondiale est particulièrement importante pour l'histoire de l'éducation supérieure et des choix dans les modèles de constructions universitaires. Avec l'augmentation du nombre d'inscriptions, la « nature » des universités évolue au fur et à mesure que les facultés se multiplient et les besoins grandissent. Les universités requièrent alors de nombreuses salles de classe et amphithéâtres, des laboratoires, des librairies et des lieux d'exercice physique. L'intégration de ces installations dans un campus « unifié » devient une préoccupation de premier ordre. On voit apparaître la fonction de planificateur universitaire.

Ces changements sont donc accompagnés de renouveaux dans les constructions universitaires et cette période a été en Amérique « une des plus vibrantes de l'histoire du développement des universités ». Plusieurs institutions deviennent, dans leur complexité, des « villes en miniature » et Le Corbusier disait des universités américaines qu'elles sont « un monde à part entière ».⁴⁸ Progressivement, l'idiome du mouvement moderne s'est inséré dans l'architecture universitaire. Plusieurs architectes importants ont fortement marqué le paysage universitaire en Amérique comme Walter Gropius, Mies Van der Rohe, Josep Luis Sert, M. Pei et Paul Rudolph. Leurs constructions se démarquent des bâtiments

⁴⁷ COULSON Jonathan, ROBERTS Paul, TAYLOR Isabelle, 2011, *op. cit.* p. 13.

⁴⁸ *Ibid.* p. 25.

de celles leur préexistant sur les campus et sont progressivement considérées comme des œuvres d'art en soi. Peu d'importance est alors attachée à la cohérence d'ensemble quant à l'inscription paysagère. La pensée qui prédomine est que « les bâtiments, comme les gens, devraient être différents les uns des autres ».⁴⁹

Ce trop rapide survol nous amène à la période du Post-modernisme et de ce qu'il est d'usage d'appeler aujourd'hui les « *Stars architectes* ».⁵⁰ Dans les années 1980, les architectes procèdent à un retour vers « des racines plus anciennes ». Ils attachent une grande importance aux espaces ouverts, au paysage et par ailleurs des formes appartenant à des courants architecturaux antérieurs sont utilisées pour être intégrées dans des structures plus modernes. Ce courant, dit postmoderniste, cherche à exprimer « une manière créative d'utiliser des motifs et des références du passé dans un langage architectural contemporain ». L'architecte Robert Venturi est fréquemment donné en exemple comme le plus influent teneur de ce courant, aussi bien dans le secteur universitaire que dans le monde en général.⁵¹ Le Post-modernisme a marqué le paysage universitaire pendant près de deux décennies et sa valorisation progressive a engendré l'apparition de ce qu'on a appelé les « *Stars architectes* » qui ont donné naissance à des bâtiments devenus « iconiques ».⁵² Pour n'en citer que quelques-uns qu'on donne fréquemment en exemple, il y a Christopher Wren, Frank Lloyd Wright, Eero Saarinen. Il est cependant important de préciser que leurs constructions n'ont pas nécessairement été reconnues dès leur inauguration. C'est avec la prolifération des médias de masse que les bâtiments ont progressivement commencé à être reconnus comme des « célébrités en eux-mêmes ».⁵³ Avec l'inauguration du Musée de Bilbao en 1997, œuvre de l'architecte Frank Gehry, l'architecture, est en quelque sorte un moment de consécration de ce courant architectural. Le paysage des universités a fortement été marqué par plusieurs de ces architectes, qui ont fourni des bâtiments qui « dénotent » souvent et qui sont devenus des moyens de « mise en valeur » et de « différenciation » d'un campus par rapport à d'autres. Le terme de « branding » semble s'être progressivement imposé pour parler de cette

⁴⁹COULSON Jonathan, ROBERTS Paul, TAYLOR Isabelle, 2011, *op. cit.* p. 26.

⁵⁰ Ibid. p. 32.

⁵¹ Ibid. p. 33.

⁵² Ibid. p. 34.

⁵³ Ibid.

dimension. Nous reviendrons plus en détail sur cette dernière période dans un chapitre ultérieur

À ce stade, notons qu'on observe historiquement une relation étroite entre l'organisation physique des campus universitaires en Amérique du Nord d'une part, et les visions pédagogiques et les valeurs culturelles propres à des époques et des contextes sociaux variés d'autre part.

2.3) Architecture et mission pédagogique des universités

On voit à l'issue de ce très bref résumé que l'organisation en campus des lieux qu'ont occupés les universités à travers le temps en Amérique du Nord a toujours été accompagnée d'une vision de la part de ceux qui ont pensé et contribué à la création et au développement de ces institutions. En fonction des valeurs, des idéaux et des aspirations culturelles d'une époque ainsi que de la vision que l'on se faisait du rapport à l'éducation, l'aménagement physique des campus a évolué. On peut alors établir un lien étroit entre l'organisation physique des universités et leur mission d'éducation. Il semble que de tout temps, l'architecture ait été en étroite relation avec la mission pédagogique des universités. Concernant cette question, Dewey faisait remarquer que l'éducation est un tout complexe dans lequel l'environnement physique des campus a un rôle essentiel à jouer :

*« We never educate directly, but indirectly by means of the environment. Whether we permit chance environments to do the work, or whether we design environments for the purpose make a great difference ».*⁵⁴ On peut dire pour aller plus loin que les universités ont en quelque sorte une vocation assez unique de relier l'environnement physique à leur discours (ou aspirations) académique. Pour le formuler autrement, disons que l'environnement physique dans lequel elles prennent place fait partie intégrante de l'expérience d'apprentissage. Dans la prolongation de cette idée, les bâtiments universitaires peuvent être perçus comme des « professeurs silencieux ». Comme en témoigne Brian Edwards, il convient de garder à l'esprit que la mission académique d'une

⁵⁴ DEWEY, John, *The Quest for Certainty. A Study of the Relation of Knowledge and Action*, Minton, New York, 1930, p. 33.

université peut et doit être exprimée et explorée à travers l'aménagement et l'architecture des bâtiments.⁵⁵

Il y a par ailleurs un autre aspect qui vient selon nous appuyer cette dimension. En effet, si l'on considère que le cadre dans lequel se déroulent les activités d'enseignement et de recherche influe sur ces activités, on peut s'interroger sur la nature de cette influence. Concernant cette dimension, Durkheim qui s'est largement consacré à la question de l'éducation tout au long de sa carrière disait qu'elle : « offre à l'individu des talents et lui inculque un certain nombre d'habitudes particulières, mais aussi comme en témoigne la première forme d'extrême concentration scolaire qu'est le *convictus*, elle lui inculque un habitus (de notre être moral), à savoir une disposition générale de l'esprit et de la volonté. Bref, une certaine attitude de l'âme ».⁵⁶ Il précisa de plus qu'à « chaque moment du temps, correspond un type régulateur d'éducation » et on peut ajouter à travers nos précédentes réflexions, qu'à chaque type d'éducation correspondrait un type d'architecture et une vision du campus.⁵⁷ Nous avons ainsi cherché, dans le cadre de notre mémoire, à caractériser la nature des liens entre l'aménagement physique d'un campus et sa mission pédagogique puis nous avons cherché à analyser les relations entre l'architecture d'un pavillon en particulier et la possible influence de ce médium sur les usagers et leur expérience académique au sens large. Pour le dire autrement, nous avons voulu analyser la nature du lien qu'il serait possible d'établir entre l'aménagement d'ensemble d'un campus et la mission pédagogique de cette institution à l'époque actuelle. Nous avons ensuite procédé à une analyse comparable de cette relation à l'échelle d'un bâtiment universitaire en particulier.

Nous sommes partis de l'idée que l'on peut considérer que les manières d'enseigner et de faire de la recherche qui ont cours à une époque véhiculent des idéaux, des traces de la culture d'une société, des valeurs qui y prédominent, mais aussi des dimensions symboliques qui peuvent être de divers ordres. Nous nous sommes efforcés de mettre à jour des tendances actuelles en matière de planification universitaire (à travers l'étude des préoccupations des usagers et des grandes orientations du projet), en prenant soin d'étudier auparavant le contexte social dans lequel elles s'inscrivent. Peu d'études se

⁵⁵ EDWARDS, Brian, *University Architecture*, Spon Press, New York, 2000, p. 1.

⁵⁶ FOURNIER, Marcel, 2007, *op. cit.* p. 609.

⁵⁷ Ibid. p. 748.

sont directement consacrées à la question du lien qui existe entre l'aménagement physique de l'espace dans lequel l'enseignement se déroule et son influence éventuelle sur l'éducation. Il n'y a, à notre connaissance, que peu d'écrits qui entourent ces questions. Une étude qui porte sur les rapports, les similitudes qu'il pouvait y avoir entre la pensée scolastique dans la France du XIIe et XIIIe siècle et la forme qu'avaient les cathédrales gothiques a particulièrement retenu notre attention. Erwin Panofsky s'est largement intéressé à l'art et a beaucoup écrit sur ses fonctions, ses conditions de création. Évoquant les nombreux essais de Panofsky sur l'art en général, Bonnet parle de l'ouvrage Architecture gothique et pensée scolastique⁵⁸ comme d'une étude dans laquelle Panofsky trouve des « similitudes troublantes » à l'architecture gothique et à la pensée scolastique. Et il explique que « partant de coïncidences spatio-temporelles (Ile de France des XIIe et XIIIe siècles), de principes communs (souci de clarification, organisation selon un système de parties et sous partis, démarche déductive) et enfin de solutions finales obtenues dans les deux cas au prix de l'acceptation et de la réconciliation des contraires, Panofsky conclut hardiment en une concordance d'habitudes mentales ». ⁵⁹ La démarche qu'il a adoptée lui a permis d'arriver à un postulat fondamental voulant que : « le contenu (de l'œuvre d'art), c'est ce que le sujet involontairement et à son insu, révèle de son propre comportement envers le monde et des principes qui le guident, ce comportement étant à un même degré, caractéristique de chaque créateur en particulier, de chaque époque en particulier, de chaque peuple en particulier, de chaque communauté culturelle en particulier ». ⁶⁰ Par rapport à notre problématique, cet aspect apporte une dimension supplémentaire et qui vient en quelque sorte appuyer notre cadre théorique. Une œuvre architecturale répond à un ensemble de dimensions en rapport avec les fonctions qu'elle doit desservir. Dans le cadre d'une université, le campus dans sa totalité et les bâtiments universitaires pris individuellement doivent répondre à un ensemble d'attentes en lien avec la mission de l'institution. Par ailleurs, on postule que le cadre bâti dans lequel se déroulent l'enseignement et la recherche est de nature à pouvoir influencer sur l'activité

⁵⁸ PANOFSKY, Erwin, *Architecture gothique et pensée scolastique*, Éditions de minuit, Paris, 1967.

⁵⁹ BONNET, Jacques et Chastel André, *Erwin Panofsky*, Cahiers pour un temps, Paris, Centre Georges Pompidou, 1983, p. 11.

⁶⁰ Ibid. p. 12.

pédagogique et le processus d'éducation au sens large. L'étude de Panofsky nous permet par ailleurs d'ajouter deux dimensions à notre problématique.

D'une part, le producteur de l'œuvre, l'architecte en l'occurrence, exerce sa pratique dans un contexte social donné, et l'œuvre qui en résulte correspond à l'arrivée à une forme d'expression des valeurs et des idéaux, qui l'imprègnent. Ceci, en plus évidemment de répondre à un ensemble de dimensions pratiques et fonctionnelles. Nous avons vu qu'une construction est toujours aussi une expression symbolique qui peut se rapporter à plusieurs aspects que l'on veut mettre en valeur - de manière plus ou moins consciente- dans une société. On peut aisément penser que dans le cas d'une institution universitaire il en est de même (aussi bien à travers l'aménagement d'un campus dans son ensemble qu'au niveau des bâtiments pris un à un). Si concernant l'éducation, Durkheim disait comme nous rappelions précédemment qu'elle inculque « une certaine habitude de l'âme », Panofsky va jusqu'à parler dans le cas de l'architecture gothique, de la formation d'un « *habitus* ». Il établit un ensemble d'homologies entre l'architecture gothique et la pensée scolastique. Il montre aussi des similitudes dans les modèles d'organisation et d'harmonie qui reflètent les prédispositions qui déterminent les manières d'agir et de penser des praticiens au Moyen-âge.⁶¹ Bourdieu approfondira cette réflexion en prolongeant l'analyse de Robert Marichal sur la genèse des textes médiévaux⁶² et montrera comment les scribes médiévaux développent des *habitus* à travers l'éducation scolastique et réactualisent les principes de cette dernière en adoptant une manière d'écrire claire, structurée, avec des calligraphies qui y contribuent.⁶³

On voit apparaître toute la pertinence de réfléchir à la relation entre une œuvre et le contexte social dans lequel elle s'inscrit, et dans le cas de notre étude, nous avons cherché à analyser les changements qui affectent les universités dans une société du savoir au niveau de leur mission, et la place que revêtent l'architecture et l'urbanisme dans ce contexte. Panofsky et Bourdieu mettent en évidence toute la pertinence d'étudier la place de l'architecture dans une société et surtout de tenir compte du contexte social.

⁶¹ HOLSINGER, B., *The Premodern Condition : Medievalism and the Making of Theory*, University Press of Chicago, Chicago, 2005, p. 101.

⁶² MARICHAL, Robert, *L'écriture latine et la civilisation occidentale du Ier au XVIe siècle*, paru dans : COHEN, Marcel & PEIGNOT, Jérôme, *Histoire et art de l'écriture*, Collection Bouquins, Paris : Laffont, 2005.

⁶³ BOURDIEU, Pierre, Postface dans *Architecture gothique et pensée scolastique*, Éditions de minuit, Paris, 1967, p. 152-155.

Dans l'analyse qu'il fait de l'ouvrage Architecture gothique et pensée scolastique, Pierre Bourdieu (qui rédige une postface dans la traduction française qu'il a lui-même réalisée) résume la pensée de Panofsky dans les termes suivants:

« Dans une société où la transmission de la culture est monopolisée par une école, les affinités profondes qui unissent les œuvres humaines (et bien sûr, les conduites et les pensées) trouvent leur principe dans l'institution scolaire investie de la fonction de transmettre consciemment et, aussi, pour une part, inconsciemment, de l'inconscient ou, plus exactement, de produire des individus dotés de ce système de schèmes inconscients (ou profondément enfouis) qui constituent leur culture ou mieux leur habitus, bref, de transformer l'héritage collectif en inconscient individuel et commun ». Il ajoute que « rapporter les œuvres d'une époque aux pratiques de l'école c'est donc se donner un des moyens d'expliquer non seulement ce qu'elles proclament, mais aussi ce qu'elles trahissent en tant qu'elles participent de la symbolique d'une époque et d'une société. »⁶⁴

Ce passage vient appuyer l'importance dans notre recherche, de prêter une attention particulière au contexte social dans lequel les universités se développent. Ainsi, nous avons voulu tenir compte dans notre étude du contexte social dans son ensemble et d'en caractériser les spécificités afin de pouvoir mettre en évidence des préoccupations, des tendances actuelles en matière de planification et de construction universitaire. En l'occurrence, nous verrons toute la pertinence de cette dimension dans le cadre de notre réflexion sur l'architecture des campus universitaires et leur mission pédagogique dans la mesure où cette dernière semble connaître depuis une vingtaine d'années des évolutions importantes qui peuvent, selon nous, avoir une influence sur l'architecture des bâtiments en particulier et de l'organisation des campus dans leur ensemble. Il convient même de garder les travaux de Panofsky et de Bourdieu à l'esprit, et de vérifier s'il ne peut aussi être question d'un ensemble d'*habitus* qui serait favorisé par une certaine organisation de l'espace.⁶⁵

⁶⁴ PANOFSKY, Erwin, 1967, *op cit.* p. 148.

⁶⁵ L'*habitus* chez Bourdieu peut se définir de la manière suivante : « (...) l'*habitus* est le produit du travail d'inculcation et d'appropriation nécessaire pour que ces produits de l'histoire collective que sont les structures objectives (p. ex. de la langue, de l'économie, etc.) parviennent à se reproduire, sous la forme de dispositions durables, dans tous les organismes (que l'on peut, si l'on veut, appeler individus) durablement soumis aux mêmes conditionnements, donc placés dans les mêmes conditions matérielles d'existences ». BOURDIEU, Pierre, *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Éditions Droz, Paris, 1972, p. 282.

Jusqu'à la fin de sa carrière, Bourdieu a réalisé de nombreuses études sur le système universitaire. Il a largement contribué à mettre en évidence les rapports de domination qui s'exercent dans ce *champ*. Il formule une hypothèse qui s'inscrit dans la continuité des travaux de Panofsky et concernant l'université en tant qu'entité, il dit qu'elle est « la skolè faite institution » qui se caractérise selon lui par « l'enfermement scolastique ». Il prend pour exemple de « hauts lieux de vie académique » tel que, Oxford et Cambridge, Yale et Harvard, Heidelberg et Göttingen, ainsi que l'École normale qui sont autant d'exemples qui illustrent selon lui parfaitement les formes les plus exemplaires de cette dimension. Il compare ces institutions à « un monde clos, séparé, abbaye de Thélème arrachée aux vicissitudes du monde réel (...) ». ⁶⁶ Et s'agissant des universités américaines, il précise que « les plus prestigieuses et les plus exclusives d'entre-elles (...), très souvent situées hors et loin des grandes villes, comme Princeton, totalement isolé de New York et de Philadelphie, ou dans des *suburbs* sans vie, comme Harvard à Cambridge – comme Yale à New Haven (...), totalement coupées de la cité (...) ont une vie culturelle, artistique, politique même, qui leur est propre (...) et qui avec l'atmosphère studieuse et retirée du bruit du monde, contribue à isoler professeurs et étudiants de l'actualité et de la politique (...) ». ⁶⁷

Il ajoute que « les effets de l'enfermement scolastique, redoublés par ceux de l'élection scolaire et de la cohabitation prolongée d'un groupe très homogène socialement, ne peuvent que favoriser une distance intellectualocentrique à l'égard du monde (...) ». ⁶⁸ On peut noter que cette logique vient d'une certaine manière corroborer et expliquer la tendance des universités en Amérique du Nord à bâtir des campus en dehors de la ville puis de se couper de celle-ci lorsqu'elles sont à proximité. Bourdieu précise par ailleurs qu'il y a une forme de domination qui s'exerce sur les individus dans la mesure où au-delà de l'enseignement en tant que tel, ces lieux seraient de nature à inculquer ou à renforcer des manières d'être, de penser et d'agir, intériorisé de manière plus ou moins latente, sous la forme d'*habitus*, imposé par une classe dominante. Selon lui on ne peut alors ignorer que « même au sein des mondes scolastiques, les intérêts de connaissance s'enracinent dans des intérêts sociaux, stratégiques ou instrumentaux, que la force des arguments n'est

⁶⁶ BOURDIEU, Pierre, *Méditations pascaliennes*, Éditions du seuil, Paris, 1997, p. 62.

⁶⁷ Ibid. p.63.

⁶⁸ Ibid. p.64

guère efficace contre les arguments de la force (ou même contre les désirs, les besoins, les passions et surtout les dispositions), et que la domination n'est jamais absente des rapports sociaux de communication ». ⁶⁹

Dans ce contexte, on pourra se poser la question de l'actualité de cette remarque dans le cas de notre recherche, bien que cette dimension ne relève à priori pas des dimensions que nous avons cherché à étudier. Les bâtiments universitaires peuvent être construits avec des préoccupations d'ordre fonctionnel, financier, ils peuvent de plus être porteurs d'une certaine expression symbolique. On peut par ailleurs s'interroger dans la continuité, sur l'actualité du rapport de domination mis en exergue par Bourdieu, mais aussi plus largement sur le rapport au contrôle que peut amener, faciliter, voir imposer un espace bâti. Il nous semble que la discipline est par définition présente dans le cadre d'une relation au savoir. Elle est, comme le souligne Michel Foucault, avant tout une « répartition des individus dans l'espace » et elle fait appel à un ensemble de techniques dont l'aménagement du cadre bâti fait partie. Dans Surveiller et punir, Foucault met en évidence l'influence que peuvent avoir la clôture et son prolongement subtil à travers le quadrillage et qui permet de délimiter « à chaque individu sa place et en chaque emplacement, un individu ». ⁷⁰ Parlant plus spécifiquement des prisons, il souligne par ailleurs l'influence de ce qu'il nomme les *emplacements fonctionnels* qui sont des manières de « coder un espace que l'architecture laissait en général disponible et prêt à plusieurs usages » et qui permettent d'attribuer des places pour répondre aux besoins de surveillance, de contrôle des communications et qui permettent plus généralement la création « d'espaces utiles ». ⁷¹ Bien qu'il soit difficile de faire un rapprochement direct à des fins de comparaisons entre des institutions d'enseignement supérieur et des lieux pensés explicitement en fonction d'un rapport au contrôle (comme les centres carcéraux), on peut noter que les questions en lien avec la sécurité ont toujours représenté des préoccupations importantes concernant l'aménagement d'un campus universitaire dans son ensemble ou d'un pavillon en particulier. ⁷² Concernant des bâtiments universitaires, on peut penser à la régulation de l'accès au public auquel il est prédestiné, aux laboratoires

⁶⁹ BOURDIEU, Pierre, 1997, *op. cit.* p. 64.

⁷⁰ FOUCAULT, Michel, *Surveiller et punir*, Éditions Gallimard, Paris, 1975, p.168.

⁷¹ Ibid. p.169.

⁷² Cette dimension est mise en avant dans les ouvrages précédemment cités de Paul Turner (1984) et Brian Edwards (2000).

qui peuvent contenir du matériel coûteux et des données sensibles, etc. Enfin, on peut penser aux rapports entre professeurs et étudiants, aux salles de classe qui en fonction de la manière dont elles sont pensées, agencées sont susceptibles d'offrir aux professeurs une plus ou moins grande opportunité de supervision ou pour le dire autrement, de « contrôle ». Certes, il peut y avoir surveillance, mais il ne faut cependant pas voir l'université d'aujourd'hui comme une institution totalitaire.

Ainsi, dans le cadre de notre recherche, nous avons pour notre part d'abord cherché à analyser les liens entre l'architecture d'un campus universitaire et son orientation pédagogique dans le contexte social actuel. Nous avons ensuite prolongé notre réflexion à travers l'étude d'un pavillon de ce campus en particulier afin d'étudier les préoccupations des usagers et l'influence qu'ils reconnaissent à l'architecture sur le plus ou moins bon déroulement de leur expérience académique. Nous avons donc dans un premier temps davantage cherché à mettre en évidence les tendances actuelles en matière de planification et de construction universitaire. Pour ensuite dans un second temps étudier le contexte social qui a entouré la construction d'un pavillon en particulier ainsi que les caractéristiques architecturales et l'implantation urbanistique de ce dernier. Nous avons aussi voulu vérifier l'actualité du lien que l'on a mis en évidence entre le développement des campus et leur mission, en évaluant le point de vue des usagers.

2.4) Délimiter l'objet de recherche

À ce stade de notre argumentation, il convient de préciser l'objet de notre recherche. Nous sommes partis d'une réflexion sur les campus en Amérique du Nord, afin de délimiter la nature des liens entre mission pédagogique et architecture universitaire. Nos recherches bibliographiques nous ont permis de repérer des travaux qui établissent une relation plus ou moins directe, entre les campus qui sont perçus comme « des fragments d'utopie, des villes idéales » et leur triple vocation d'enseignement, de recherche et de service à la collectivité. À l'aide des différents éléments que nous avons vu concernant l'apparition et le développement des campus, il nous est apparu pertinent d'adapter notre réflexion au contexte social actuel. Ainsi, les changements qui affectent les universités à l'ère de la société de la connaissance ont fait l'objet d'une étude approfondie.

Nous avons alors voulu vérifier l'actualité des liens entre architecture et mission pédagogique des universités à la vue de ces changements. Afin de pouvoir mener une étude de terrain, nous avons choisi d'étudier un campus en particulier, celui de l'Université de Montréal, en cherchant à analyser les préoccupations de l'institution en matière d'aménagement de l'espace à travers l'étude de l'élaboration d'un plan de développement pour la construction d'un campus annexe à Outremont.

Compte tenu du fait que l'Université de Montréal était justement en train de débiter un nouveau et ambitieux Plan de développement, nous y avons vu une opportunité particulièrement propice pour nourrir notre réflexion. Pour cet aspect de notre problématique, nous avons élaboré et suivi un protocole de recherche en trois étapes. 1) Nous avons tout d'abord retracé l'histoire du contexte d'apparition et de développement de l'Université de Montréal (pour cela réalisé des recherches dans les bibliothèques, dans les archives du Centre canadien d'Architecture et celles de l'Université). Les résultats de celles-ci ont permis la rédaction de la première partie du second chapitre. 2) Nous avons ensuite délimité et retracé les différentes grandes périodes de développement de l'institution depuis l'inauguration de son campus sur la montagne en 1943. Notre travail a été grandement facilité par un heureux concours de circonstances dans la mesure où un groupe de recherche affilié à la Faculté d'Aménagement de l'université a complété et publié en 2010, une étude sur les valeurs patrimoniales du campus de l'Université de Montréal en réalisant une analyse et une présentation des différentes grandes périodes de développement de l'Université. Les résultats de ces recherches sont rapportés dans la seconde partie du deuxième chapitre. Enfin, la dernière étape de notre étude concernant le campus de l'Université, et la plus conséquente est rapportée dans le chapitre touchant au projet de construction du campus annexe à Outremont. Nous avons ainsi pu relever un ensemble de préoccupations dans le cas de l'élaboration du plan de développement du futur campus avec certaines tendances particulières, que nous avons cherché à mettre en relation avec le contexte social dans lequel il s'inscrit, soit les changements qui affectent les modes de fonctionnement des universités. Après ce regard d'ensemble sur le campus de l'Université de Montréal, il nous a semblé pertinent de transposer nos réflexions sur l'étude d'un pavillon en particulier. En effet, si des tendances sont observables à l'échelle du campus dans son ensemble, l'étude des caractéristiques architecturales d'un pavillon

universitaire en particulier permet de porter un regard plus attentif au point de vue des usagers et aussi d'approfondir la question des liens entre architecture et mission pédagogique d'une institution de haut savoir.

Cette première étape de notre recherche (détaillée plus loin) nous a permis de dégager un ensemble de dimensions en matière de planification universitaire à l'aide de l'étude du processus de consultation qui s'est déroulé en plusieurs étapes. Nous avons ensuite passé en revue les constructions récentes sur le campus actuel de l'Université de Montréal afin de choisir un pavillon en particulier et d'en étudier les spécificités architecturales, l'implantation urbanistique ainsi que les points de vue des usagers concernant l'influence de l'architecture sur le déroulement de leur expérience académique. Nous avons retenu le nouveau pavillon de l'École des HEC Montréal afin de prolonger notre réflexion sur les préoccupations actuelles en matière de construction universitaire.

En partant de notre réflexion initiale sur la nature des liens qui peuvent exister entre l'architecture des campus universitaires en Amérique du Nord et leur mission pédagogique, nous avons vu qu'il est possible d'affirmer l'existence d'une relation étroite entre ces deux dimensions. Nous avons alors décidé d'élargir notre question de départ en accordant une attention particulière aux changements qui semblent affecter les universités dans une société dite de la connaissance. En effet, s'il existe des liens qui peuvent être mis en évidence à travers l'étude de l'histoire du développement des campus, on peut s'interroger sur l'actualité de cette dimension. Pour cela il faut tenir compte du contexte social actuel. C'est ainsi que nous en sommes arrivés à poser la question des relations qui existent entre le développement physique des campus universitaires dans un contexte de société de la connaissance qui affecte l'organisation et le mode de fonctionnement traditionnel des institutions de haut savoir. Il nous a alors fallu entreprendre un travail de recherche afin de caractériser ces changements organisationnels et réfléchir sur leurs influences quant aux fondements de la mission de toute institution de haut savoir (enseignement, recherche et service à la collectivité).

Depuis près d'une vingtaine d'années, nous sommes entrés dans l'ère d'une société de la connaissance. Un ensemble de changements organisationnels sont perceptibles dans toutes les sphères de la société. Parmi ceux-ci, il y en a qui affectent le mode de

fonctionnement des universités voire même certaines dimensions de leur mission. Afin de pouvoir évaluer les liens et mesurer l'influence éventuelle de l'un sur l'autre, il convenait, selon nous, de dresser un état de la situation (nous abordons plus en détail cet aspect dans le second chapitre qui porte sur la société de la connaissance). Nous avons cherché à analyser les changements en matière de planification universitaire et à mettre en évidence des tendances actuelles. Pour cela, nous avons dans un premier temps étudié l'élaboration du projet de construction du campus à Outremont, ce qui nous a permis d'adopter un point de vue global (à travers l'étude des préoccupations des groupes d'acteurs impliqués et non d'individus pris indépendamment) et de mettre en évidence les grandes orientations qui ont entouré l'élaboration du projet. Nous avons cherché à rattacher cette analyse avec les changements mis à jour dans les modes de fonctionnement des universités à divers niveaux. Nous avons ainsi tenté d'établir une relation entre le projet de développement du campus de l'Université de Montréal, les grandes orientations de l'aménagement de l'espace physique, et la mission qui oriente son développement.

Cette relation est cependant complexe. La « nature » des activités de formation et de recherche scientifique ne tient pas seulement à l'habitat lui-même et à son architecture, mais aussi à un ensemble d'outils, qui vont du tableau noir à l'ordinateur en passant par le microscope électronique. D'autre part, si les orientations académiques et les modes de recherche ont évidemment quelque chose de transhistorique - tant qu'il y a par exemple une relation directe entre étudiants et professeurs - elles sont aussi sujettes, à des degrés divers, à des variations selon les époques, les pays et aussi le champ disciplinaire. L'époque joue de toute évidence, en ce qu'elle véhicule un ensemble de valeurs et d'idéaux culturels qui influent à différents niveaux sur le campus universitaire dans son ensemble, mais aussi sur la forme physique que prennent des constructions en particulier. C'est dans ce contexte que nous avons cherché à mettre à jour un ensemble de changements qui semblent toucher les universités dans le monde depuis une vingtaine d'années pour chercher à analyser dans une seconde étape l'influence de ces derniers sur l'organisation physique des campus universitaires, à travers l'étude d'un cas en particulier. Nous avons donc entrepris d'appliquer cette réflexion au campus de l'Université de Montréal en réalisant une étude approfondie du processus d'élaboration du Plan directeur pour la construction d'un nouveau campus à Outremont. Le choix de ce campus en

particulier se justifie avant tout comme par la possibilité peu courante d'étudier un projet dans son ensemble et d'en analyser les détails. Il y a par ailleurs la proximité physique de l'institution ainsi que son positionnement en matière de recherche et d'enseignement à l'échelle internationale.

2.5) Approche théorique et outils conceptuels

« L'éducation est une substance invisible ; l'architecture lui permet de se matérialiser »

Martin Pearce⁷³

Pour d'étudier le campus de l'Université de Montréal dans son ensemble, nous avons élaboré un cadre théorique pour notre étude à l'aide de recherches bibliographiques, qui nous ont amenés à retenir deux ouvrages afin de préciser notre approche méthodologique. Les livres de Strange & Banning : *Educating by Design*⁷⁴ et de Daniel Pinson : *Usages et architecture*⁷⁵ nous ont permis d'adopter une approche d'analyse qualitative concernant plusieurs dimensions spécifiques dans l'étude du campus de l'Université de Montréal.

Nous sommes partis d'une réflexion sur la nature des liens qui peuvent être mis en évidence entre l'architecture des campus universitaires en Amérique du Nord et la mission qui oriente le développement de ces institutions. Nous avons alors brièvement retracé dans un premier temps l'évolution des universités à travers le temps. D'autre part, nous avons vu qu'en ethnologie et en sociologie, les questions en rapport avec l'habitat et les comportements des individus ont fait couler beaucoup d'encre. Nous avons alors cherché à retracer l'état de la littérature concernant les relations entre l'éducation et les espaces physiques dans lesquels l'enseignement se déroule. Comme nous l'avons évoqué, plusieurs auteurs se sont efforcés de montrer l'influence de l'environnement physique sur les comportements. Nous avons par ailleurs mentionné que toute forme de construction

⁷³ PEARCE, Martin, *University Builders*, Wiley-Academy Press, Chichester, 2001, p. 15.

⁷⁴ STRANGE C.C. & BANNING J.H., *Educating by Design. Creating Campus Environment That Work*, Jossey-Bass, San Fransisco, 2001.

⁷⁵ PINSON, Daniel, *Usage et Architecture*, L'Harmattan, Collection villes et entreprises, Paris, 1993.

véhicule des idéaux, des valeurs et une expression de la culture d'une société donnée à un moment donné. Si l'environnement bâti influe, et qu'il est représentatif des préoccupations propres à une société particulière, alors on peut dans un premier temps se poser la question de l'actualité de cette dimension. Nous en sommes ainsi progressivement arrivés à réfléchir sur les universités et la place qu'elles occupent dans la société à notre époque. Il nous est rapidement apparu qu'une littérature conséquente existait sur le sujet et plus particulièrement concernant la question des changements qui affectent les modes d'enseignement et de recherche tels qu'ils avaient cours il y a de cela une quinzaine d'années. Le système économique repose désormais plus que jamais sur l'innovation qui est élevée au rang d'élément central du processus de production et dans ce contexte, les institutions de haut savoir sont des acteurs essentiels à travers les activités de recherche et d'enseignement qu'elles dispensent. Nous estimons qu'il est important de dresser un état de la situation concernant cette question afin de pouvoir ensuite chercher à mettre en lien ces changements avec les caractéristiques physiques des campus universitaires à travers l'étude du campus de l'Université de Montréal.

Une fois ce cadre méthodologique tracé, il nous a fallu choisir un ensemble d'indicateurs susceptibles d'être appliqués à l'étude des spécificités d'un campus afin d'en dégager les tendances actuelles. Nous allons ensuite répéter ce processus pour l'étude d'un bâtiment en particulier. Nous avons retenu les travaux d'un groupe de recherche dont les auteurs adoptent une perspective multidisciplinaire pour offrir un cadre d'analyse pour l'étude des campus en général.

2.5.1. Outils conceptuels pour l'étude d'un campus

C.C Strange et J. Banning ont analysé l'impact de l'environnement physique et social sur les êtres humains et leurs manières de vivre dans le milieu universitaire.⁷⁶ Leur étude prend en considération un ensemble de facteurs variés tels que l'impact du cadre bâti et de l'architecture d'un campus selon un ensemble de dimensions liées à la mission des institutions de haut savoir. Ils postulent qu'il est possible d'établir une relation entre l'environnement physique d'un campus universitaire et l'influence de ce dernier sur les

⁷⁶ STRANGE C.C. & BANNING J.H., 2001, *op. cit.*

comportements. Partant de là, ils posent la question de la nature de cette relation/cette influence. D'une certaine manière on peut y voir le prolongement des réflexions proposées par Panofsky et Bourdieu. Ainsi, Strange et Banning cherchent à analyser les manières dont la composition physique d'un campus est susceptible de mener à un certain type de comportements, à favoriser certains agissements.⁷⁷ Dans le cas de notre étude du campus de l'Université de Montréal, nous avons cherché à adopter cette approche en étudiant le projet de développement du futur campus à Outremont, en analysant plus spécifiquement les préoccupations des différents groupes d'acteurs impliqués dans l'élaboration du projet et en mettant à jour les principales orientations du projet.

L'étude de C.C Strange et H. Banning nous servira d'appui afin de faire l'état des différentes avancées théoriques récentes qui ont été développées concernant l'influence de l'environnement sur les comportements. Ils accordent une attention particulière à l'étude de l'aménagement d'ensemble des campus universitaires, en mettant en évidence le fait qu'il est susceptible de créer une « première impression » qui revêt une grande importance dans le choix que font les étudiants entre une institution et une autre. Les étudiants qui effectuent des visites sur des campus en vue de faire un choix pour l'inscription dans une université, peuvent être particulièrement sensibles à plusieurs éléments :

*« The basic layout of the campus, open spaces and shaded lawns, the accessibility and cleanliness of parking lots, interior color schemes, the shape and design of a residence hall or classroom building, an impressive fitness center and even the weather on the day of a campus visit all shape initial attitudes in subtle ways ».*⁷⁸

Dans cette continuité, Boyer a réalisé une étude dans laquelle il corrobore l'idée suivant laquelle l'apparence d'ensemble d'un campus est une dimension qui est susceptible d'influencer dans la prise de décision des étudiants lors d'une visite : "The appearance of the campus is, by far, the most influential characteristic during campus visits, and we gained the distinct impression that when it comes to recruiting students, the director of buildings and grounds may be more important than the academic dean".⁷⁹

⁷⁷ Ibid. p. 12.

⁷⁸ Ibid. p. 13.

Les auteurs précisent que leur approche se base sur les travaux antérieurs de Sturmer et Yankovitch.

⁷⁹ BOYER, E., *College : The Undergraduate Experience in America*, HarperCollins, New York, 1987, p. 37.

Nous avons ainsi accordé une attention particulière à cette question dans notre étude du campus de l'UdeM.

Dans notre étude, nous allons retracer l'ensemble de l'histoire du développement de l'institution afin d'évaluer dans quelle mesure cette dimension est présente dans l'histoire du développement du campus sur la montagne. Nous prolongerons ensuite cette réflexion avec l'étude du projet de construction d'un campus annexe à Outremont. Notre démarche concernant l'étude du campus de l'Université de Montréal dans son ensemble se situe dans la continuité des travaux de recherches que l'on connaît sous le nom de *Architectural Probabilism*. Ce programme de recherche, aussi appelé *Environmental Probabilism*, s'efforce de traduire la relation probable entre l'environnement physique et les comportements à travers l'étude des campus universitaires. Le postulat repose sur l'idée que certains comportements sont susceptibles d'avoir des liens avec l'environnement bâti dans lequel ils s'inscrivent. Ce courant théorique est en lien avec les *Men Environmental studies* que nous avons évoqués en introduction, et il marque une rupture avec deux traditions de recherches qui lui sont antérieures.⁸⁰ Il emboîte le pas au courant de recherche appelé *Architectural Possibilism* où l'on considère que l'environnement physique est perçu comme une source d'opportunités qui peuvent poser des limites, mais ne déterminent pas les comportements. Il offre aussi un point de vue alternatif connu sous le nom d'*Architectural Determinism*, où l'on considèrerait que les comportements sont directement déterminés par l'environnement physique.⁸¹ Si le premier courant de recherche que nous avons évoqué est quelque peu réducteur, il est intéressant de noter que les trois approches reposent sur la notion essentielle que l'environnement physique du campus, à travers l'aménagement de l'espace et le design des bâtiments, peut influencer et faire une différence dans la vie des étudiants et des visiteurs.⁸²

Les auteurs avancent l'idée qu'un campus dans son ensemble comme des pavillons en particulier, peuvent aussi véhiculer des idées, des symboles qui seraient exprimés de manière plus ou moins tacite. Il convient alors de s'interroger sur la manière dont un cadre bâti peut véhiculer des messages symboliques. Que ce soit pour un campus universitaire ou un pavillon en particulier, on peut considérer que l'aménagement de l'espace contribue

⁸⁰ STRANGE C.C & BANNING, J., 2001, *op. cit.* p. 12-18.

⁸¹ ELLEN, R., *Environment, Subsistence and System*, Cambridge University Press, Cambridge, 1982.

⁸² STRANGE C.C. & BANNING, J., 2001, *op. cit.* p. 15.

à créer une atmosphère, un certain « climat social ». ⁸³ Ce concept proposé par Moos et ses collaborateurs est composé de trois dimensions essentielles: « relationship dimensions (...), personal growth and development dimensions, and system maintenance and change dimensions ». Il donne pour exemple les salles de classe qui peuvent être selon lui un environnement significatif dans l'étude du « climat social ». ⁸⁴

Dans le cadre de notre recherche, nous avons cherché à vérifier dans quelle mesure on pourrait considérer que l'environnement physique pourrait exprimer des messages de manière « non verbale » à travers l'organisation spatiale des lieux. Pour le dire autrement, il s'agit de voir comment l'environnement physique d'un campus est susceptible de véhiculer des messages symboliques et lesquels. Notre approche concernant cette dimension tout au long de l'étude se base sur les conclusions de Rapoport qui affirme - en parlant des universités - que plusieurs éléments symboliques peuvent être exprimés de manière latente à travers une organisation particulière de l'espace. Ainsi selon lui : « *The important link between function and symbol in the physical environment is nonverbally communicates (...). The functionality of the campus physical environment not only affords and constrains certain activities, but it also communicates important nonverbal, symbolic messages* » . ⁸⁵ Nous avons ainsi cherché à vérifier dans quelle mesure les préoccupations que l'on a pu mettre à jour concernant le plan de développement du futur campus de l'Université de Montréal à Outremont peuvent révéler des volontés de la part des dirigeants de l'Université et des personnes impliquées dans le processus d'élaboration du projet, d'exprimer des valeurs d'ordre symbolique et lesquelles. Comme le rappelle Brian Edwards, les universités expriment un ensemble de valeurs et de spécificités qui leur sont propres à travers l'architecture des bâtiments et l'aménagement paysager du campus. Dans ce contexte, si l'on admet que l'image que se donne une université est importante et passe par l'architecture et l'aménagement paysager, la réelle question pour une institution de haut savoir revient alors de décider quelle est le type de message qu'elle souhaite

⁸³ MOOS, R. H., *The Social Climat Escapes : A User's Guide*, CA : Consulting Psychologists Press, Palo Alto, 1994.

⁸⁴ MOOS, R. H., *The University residence environment scale manual*, CA : Consulting Psychologist Press, Palo Alto, 1988.

⁸⁵ STRANGE C.C & BANNING, J., 2001, *op. cit.* p. 16-17.

Les auteurs citent les travaux de A. Rapoport, *The Meaning of the Built Environment*, CA: Sage, Thousand Oaks, 1982.

projeter.⁸⁶ Nous avons cherché à tenir compte de ces aspects dans notre étude du projet de construction de campus de l'Université de Montréal à Outremont.

2.5.2. La place des usagers

La notion d'« investissement » de la part des usagers d'un pavillon universitaire en particulier peut être un indicateur d'appropriation et d'appréciation concernant les caractéristiques architecturales d'un bâtiment. Si l'on considère par exemple les associations universitaires, on peut penser que l'aménagement de l'espace intérieur d'un bâtiment peut être de nature à favoriser les activités qu'elles organisent. La plus ou moins grande participation à des événements peut être liée à des facteurs tels que les espaces qui sont supposés les accueillir, et plus généralement, la proximité et la centralité des associations étudiantes peuvent influencer sur l'investissement, sur le degré de participation des étudiants dans les activités offertes. Dans la prolongation de cette idée, la présence et la qualité de ce qu'on peut appeler des « lieux de vie », « des espaces de rencontre et de sociabilité » ou encore des « lieux de détente » peuvent avoir une influence sur les interactions entre les usagers d'un pavillon et plus spécifiquement sur la sociabilité. Ces aspects ont fait l'objet d'une attention particulière dans le cadre de l'étude du bâtiment de l'École des HEC Montréal.

Nous formulons ainsi l'hypothèse que l'expérience académique repose sur un ensemble d'éléments parmi lesquels l'agencement de l'espace semble prendre une place considérable (plus particulièrement encore dans un contexte de changements dans les modes d'enseignement et de recherche qui caractérisent l'état de l'éducation supérieure dans le monde (nous verrons qu'on attache aujourd'hui une importance particulière aux notions de pluridisciplinarité et qu'on cherche à favoriser les collaborations entre disciplines et chercheurs de divers horizons académiques)). Plus généralement, il s'agit de voir dans quelle mesure l'environnement physique d'un campus dans son ensemble est de nature à pouvoir ou non intensifier la vie académique, et si oui, de quelle manière. Comme le fait remarquer Kuh, la capacité des universités à faire en sorte que les étudiants

⁸⁶ EDWARDS, Brian, *University Architecture*, Spon Press, 2000, New York, p. 156.

s'impliquent plus ou moins dans des formes de vie universitaire fait partie de l'expérience d'apprentissage qui est une des missions fondamentales des institutions de haut savoir.⁸⁷ En ce sens, dans notre étude du projet de développement du campus de l'Université de Montréal, nous chercherons à voir dans quelle mesure cette dimension fait partie des préoccupations lors de la conception des projets, et nous vérifierons si des caractéristiques en lien avec l'architecture pouvaient être de nature à nous renseigner sur cette question. Dans le cadre d'un campus comme d'un pavillon en particulier, on peut prendre comme indicateur d' « implication » et d' « appropriation » de la part des usagers, la plus ou moins grande présence d'espaces verts aménagés, leur répartition plus ou moins stratégique, la présence de lieux pour manger à l'extérieur comme à l'intérieur, la présence et l'emplacement des associations étudiantes, etc. Il y a aussi plus largement l'impact des nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC) qui influent de manière notable sur l'organisation des lieux et les modèles pédagogiques d'éducation.

Notre réflexion s'inscrit donc dans un contexte social de changements dans les modes d'organisation et de fonctionnement des universités au niveau de la mission qui leur est inhérente. Nous avons donc pris soin de mettre à jour ces changements, en précisant la place qu'occupe l'architecture dans ce contexte. Puis nous avons analysé les tendances observées et avons cherché à voir si elles peuvent être rapprochées de certains renouvellements amenés par les changements observés dans une société du savoir, arrimée à une économie du savoir. Nous avons donc complété notre recherche par l'étude d'un pavillon en particulier - celui de l'École des HEC Montréal – qui nous a permis de préciser certains éléments mis à jour lors de l'étude du campus de l'Université de Montréal dans son ensemble. Nous avons aussi voulu vérifier la nature du lien entre l'architecture d'un bâtiment universitaire et son influence sur les comportements. Nous avons donc cherché à vérifier dans quelle mesure des spécificités architecturales du nouveau pavillon de l'École des HEC Montréal peuvent favoriser l'investissement des étudiants dans les lieux qu'ils fréquentent et leur appropriation de ceux-ci. Pour cela, nous sommes allés à la rencontre des personnes qui fréquentent l'École des HEC afin d'évaluer le point de vue des usagers à travers deux notions centrales : l'usage et l'appropriation. Si l'on peut porter une

⁸⁷ KUH, G. D. & All., *Involving Colleges : Encouraging Student Learning and Personal Development Through Out-of-Class Experience*, Jossey-Bass, San Francisco, 1991.

appréciation quant aux caractéristiques architecturales d'un bâtiment lorsqu'on passe devant celui-ci, par exemple sur l'esthétique d'ensemble, on peut aussi en exprimer une autre en pénétrant dans l'édifice. Il va de soi que ce sont deux dimensions complémentaires d'un même résultat - la construction achevée ; cependant le fait d'évoluer dans un lieu, de le découvrir en détail, voir de l'utiliser pour les diverses fonctions qui lui sont attribuées sont une autre manière de voir et de vivre les choses. Comme le souligne Walter Benjamin : « il y a deux manières d'accueillir un édifice, dit-il, on peu l'utiliser, on peut le regarder. En termes plus précis, l'accueil peut être tactile ou visuel. On méconnaît du tout au tout le sens de cet accueil si l'on n'envisage que l'attitude recueillie qu'adoptent, par exemple, la plupart des voyageurs lorsqu'ils visitent des monuments célèbres (...). L'accueil tactile se fait moins par voie d'attention que par voie d'accoutumance ».⁸⁸ Rappelons à ce stade de notre réflexion que toute construction s'inscrit dans une volonté de satisfaire à un ensemble de fonctions et qu'elle est pensée puis réalisée à cette fin. Mais si tout lieu à une vocation, si ce n'est plusieurs, auxquelles il est prédestiné, on peut s'interroger sur la manière dont les individus qui fréquentent ces lieux les perçoivent, comment ils en usent, comment ils les comprennent et les investissent et finalement comment évaluent-ils l'influence de l'environnement physique d'un campus dans son ensemble et d'un pavillon en particulier, sur le bon déroulement de leurs expériences d'apprentissage à l'université.

2.5.3. Les lieux et leurs fonctions

« L'immédiateté du spectacle est l'illusion de l'architecture ».
Daniel Pinson

L'usage est dans les doctrines architecturales, une notion essentielle. En effet, si toute construction architecturale a par définition une vocation à laquelle on la prédestine, qui s'accompagne par ailleurs d'un ensemble de fonctions auxquelles le bâtiment doit répondre, il reste que pour juger de la qualité architecturale de celui-ci, il faut qu'une appropriation se fasse. Comme l'indique Daniel Pinson, « la découverte implique (...) la durée, une familiarité qui peut consister en quelque sorte à habiter l'objet, à le pénétrer, à

⁸⁸ PINSON, Daniel, 1993, *op. cit.* p. 10.

dialoguer avec lui, à se l'approprier en fait ». ⁸⁹ Or dans le cadre de notre recherche, si l'on cherche à mettre à jour un ensemble de caractéristiques, de tendances actuelles en matière de planification universitaire, en rapprochant celles-ci avec les changements qui semblent affecter les modes de fonctionnement des universités dans une société de la connaissance, il convient selon nous afin que notre réflexion soit complète, de porter un regard plus attentif aux relations entre les personnes qui fréquentent l'Université de Montréal et les pavillons qui composent le campus et plus précisément aux relations entre les usagers des bâtiments et leurs satisfactions par rapport à ces derniers. Nous apporterons ainsi une dimension complémentaire à notre étude en étudiant un pavillon en particulier du campus, qui s'inscrit dans la dernière période de développement de l'Université, en y réalisant une série d'entrevues et de sondages auprès de la population qui le fréquente (étudiants, corps professoral, personnel administratif). Si l'on a davantage parlé avec l'architecture du Mouvement Moderne de *fonction* lorsqu'il était question d'un bâtiment, nous considérons à la suite de Pinson que « le concept d'usage est mieux approprié que ceux plus particuliers à l'architecture que sont la destination et la fonction. (...) L'usage, encore plus que l'utilisation, suppose au contraire un acteur, non pas l'individuel passif auquel on destine l'espace, ni l'élément humain auquel l'édifice ou le lieu désigne une fonction, mais un producteur d'actes répétés et complexes qui mettent l'espace dans une situation d'accord ou de conflit avec celui qui le pratique ». ⁹⁰ Dans le cadre de notre réflexion, il aurait été, selon nous, dommageable pour la qualité de notre recherche de ne pas tenir compte de cet aspect.

Avant de débiter notre étude du pavillon de l'École des HEC, nous avons cherché à réunir des informations concernant le contexte d'apparition de l'École ainsi que son développement jusqu'à la construction d'un nouveau pavillon. Cette étape nous a permis de retracer l'histoire de l'élaboration du projet et d'identifier un ensemble de préoccupations. Nous avons ensuite étudié les spécificités architecturales du pavillon des HEC à l'aide d'une série d'observations. Suite à quoi nous avons enfin réalisé une enquête à l'aide d'entrevues et de questionnaires auprès des usagers du pavillon. ⁹¹ Comme nous l'avons évoqué précédemment, cet enjeu a été, selon nous, d'un apport capital dans la

⁸⁹ PINSON, Daniel, 1993, *op. cit.* p. 141.

⁹⁰ Ibid. p. 89.

⁹¹ Les détails de celle-ci sont rapportés dans le chapitre méthodologique du mémoire.

mesure où il est clairement apparu à quel point, le contexte social entourant la construction du bâtiment a été un enjeu essentiel afin que le projet voit le jour. D'autre part, les caractéristiques architecturales de ce dernier s'inscrivent dans les tendances que l'on a pu relever dans le cadre de l'étude du projet de construction du campus de l'Université de Montréal à Outremont, que nous avons cherché à mettre en lien avec les changements qui affectent les universités dans une société de la connaissance.

Nous allons maintenant parcourir en détail les principaux changements qui affectent les modes de fonctionnement des universités depuis maintenant plus d'une dizaine d'années, puis nous verrons quelles sont les implications de ces changements sur l'organisation physique des campus universitaires. Il s'agira alors de vérifier dans quelle mesure ces changements entraînent des renouvellements dans la mission des institutions de haut savoir, mais aussi sur la conception des campus universitaires et enfin si tel est le cas, en préciser les spécificités, les tendances. Avec l'arrivée des NTIC, nous sommes entrés dans une société dite de la connaissance où l'innovation est devenue un élément central du processus de production. Les universités occupent dans ce contexte une place centrale. D'autre part, des changements sont apparus au niveau des manières d'enseigner, de faire de la recherche et plus généralement au niveau de l'organisation et des modes de fonctionnement des campus. Nous avons donc cherché à caractériser ces renouvellements afin de pouvoir ensuite vérifier leur éventuelle relation avec les préoccupations actuelles en matière de construction universitaire. Nos recherches nous ont permis de constater que l'architecture dans ce contexte de changements occupe une place de première importance.

Chapitre 3 : Société de la connaissance et mission pédagogique des universités : vers des évolutions notables

3.1) Vers une société de la connaissance

Au cours des deux siècles qui se sont écoulés, les théories économiques néo-classiques ont reconnu principalement deux facteurs de production essentiels : la main-d'œuvre et le capital. Il semble cependant qu'une nouvelle dimension ait progressivement amené à une restructuration de cet ordre économique. En effet, des progrès technologiques majeurs sont apparus au cours de la seconde moitié du 20^e siècle, et ils n'ont cessé de se développer. Dans ce contexte, le savoir à travers l'innovation qu'il est susceptible de générer est progressivement devenu un élément central du processus de production. Ainsi, l'on serait entré à l'échelle mondiale dans une société dite de la connaissance qui se caractérise par l'émergence d'innovations technologiques majeures. Ces dernières auraient progressivement fait évoluer les modes de production tels qu'on les connaissait et ont succinctement entraîné un ensemble de « petites révolutions » dans les manières de produire, de vendre et plus généralement dans l'organisation du système de production.

Cette transition se caractérise principalement par l'arrivée et l'essor d'Internet et des Nouvelles Technologies de l'Information et des Communications (NTIC). Celles-ci ont par ailleurs connu de nombreuses et rapides évolutions, des développements et des améliorations qui ont mené à de nouvelles applications. La quantité sans cesse croissante d'informations accessibles et échangées, la standardisation progressive des protocoles de cryptage de fichiers qui en simplifient l'usage et le partage, l'apparition de la fibre optique permettant un accès plus généralisé à Internet ainsi qu'une baisse des coûts et une augmentation de la vitesse d'échange, ne sont que quelques exemples parmi les multiples révolutions technologiques qui caractérisent la société du savoir.¹ Les NTIC permettent de repenser les modes de production (sous-traitance en temps réel à travers le monde entier par exemple). La communication est plus aisée que jamais, les pièces nécessaires à la production arrivent de tous les endroits du globe. La Terre semble s'être pour ainsi dire

¹ CASTELS, Manuel, *The Internet Galaxy. Reflections on the Internet, Business and Society*, Oxford University Press, Oxford, 2001.

« aplatie ». ² À travers l'externalisation croissante observable, le recours aux délocalisations, mais aussi à l'aide de l'harmonisation de la chaîne de production, de l'internalisation en constante augmentation dans les entreprises, on serait entré sur un « nouveau terrain de jeu planétaire ». Les entreprises développent de nouvelles habitudes et de nouvelles compétences. Les modes de production deviennent plus horizontaux et ainsi « des individus qui n'auraient jamais cru pouvoir travailler ensemble, des emplois que l'on n'aurait jamais cru pouvoir déplacer d'un pays à l'autre, tout bouge tout à coup ». ³ Tous ces aspects ont par ailleurs entraîné des répercussions sur différentes sphères sociales. Parmi celles-ci, on peut déceler plusieurs changements qui affectent l'éducation supérieure à l'échelle mondiale, et plus spécifiquement les universités qui sont des institutions qui occupent une place de grande importance. Dans le contexte socio-économique que nous évoquons, les techniques évoluent désormais rapidement et se complexifient constamment, la recherche est devenue un levier pour l'économie comme jamais auparavant. Les effets sur l'enseignement supérieur sont particulièrement notables. En effet, la connaissance devient un moteur au système de production actuel, dans la mesure où celui-ci repose sur l'innovation, et cette dernière peut déboucher sur des découvertes que l'on peut appliquer en fonction des besoins du marché. On constate que si l'on parle d'une société de la connaissance, il est aussi question d'une économie de la connaissance qui entraîne des changements significatifs dans la vision que l'on peut avoir par rapport à la mission des universités.

² FRIEDMAN, Thomas, *The World is Flat : A Brief History of the 21st Century*, Straus and Giroux, Farrar, 2005.

³ Ibid. p. 8.

3.2) Un renouveau dans les modes de production : vers une économie du savoir

« À l'heure où la planète est confrontée à des défis majeurs en termes de santé, science, éducation, énergies renouvelables, gestion de l'eau, sécurité alimentaire et environnement, les établissements d'enseignement supérieur ont un rôle stratégique à jouer dans l'élaboration de solutions ».⁴

L'État tient une place centrale dans le financement de l'éducation supérieure dans l'ensemble des pays occidentaux bien qu'un ensemble d'éléments semblent montrer qu'il y a une augmentation significative des partenariats avec le privé dans le domaine de la recherche : « Funding from private sources has increased and influenced the research agenda ».⁵ Dans ce contexte, la notion même d'université publique ne fait plus sens comme auparavant dans la mesure où plusieurs institutions n'ont d'autre choix que d'avoir recours à des sources de financement alternatives : « As the configuration of State resources changes, public universities are pushed to seek alternative sources of funding, so our conception of public is blurred and altered ».⁶ Cependant, en faisant appel à des partenaires privés, les universités prennent le risque de voir la recherche de plus en plus orientée vers le marché, ceci au détriment de la recherche plus fondamentale (qui constitue un fondement de sa mission). Il y a par ailleurs aussi le risque de voir les financements disparaître dès lors que des buts stratégiques seraient atteints par les partenaires privés.⁷ Concrètement, nous sommes là en présence de deux visions du rôle des universités et de l'enseignement supérieur au sein de la société de la connaissance.

⁴ Matsuura, Koichiro, « Message de M. Koichiro Matsuura, directeur général de l'UNESCO, à l'occasion de la Journée mondiale de la liberté de la presse », *UNESCO*, 2009.

Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001849/184921f.pdf>

⁵ CHAN Adrienne & FISHER Donald, *Academic Culture in Canadian Universities: The Contexts of Change*, University of British Columbia Press, Vancouver, 2008, p. 31- 48.

⁶ Ibid.

⁷ DILL, David, « Le paradoxe de la qualité académique : implications pour les universités et politiques publiques », dans *Revue des sciences de l'Éducation*, n° thématique, (« Les transformations de l'université : Regards pluriels »), volume XXIX, n°2, 2003.

La première, celle des économistes, tend en quelque sorte à réduire la notion de société du savoir à une économie du savoir dont le moteur principal est l'innovation technologique, le renouveau scientifique, et plus généralement, tout l'apport que peut générer la Recherche & Développement. Dans cette perspective, la société de la connaissance est perçue comme « la multiplication des communautés intensives en connaissances ». ⁸ On comprend que l'information et l'innovation, dans cette vision, sont réduites en quelque sorte au rang de *marchandises* ; le rapport au savoir au sens large est occulté. Ainsi, les notions de société de la connaissance et d'économie du savoir se confondent. Les visées sont principalement économiques. On attend de l'éducation supérieure qu'elle forme les individus en fonction des évolutions technologiques récentes et de manière à pouvoir répondre aux besoins économiques pressants. On attend de la recherche qu'elle soit applicable rapidement et axée sur les besoins concrets du marché. Elle devient dans ce contexte fortement arrimée aux besoins économiques du moment. Le rôle d'observateur critique de la société qui fait partie des missions premières de l'université et est en quelque sorte relayé à celui de levier économique à travers les innovations permises par la recherche. On peut noter aussi que ce sont les pensées économiques qui dirigent principalement les orientations que se donnent de grandes institutions telles que la Banque Mondiale. Ainsi, reconnaissant que l'éducation supérieure n'était pas dans les priorités de sa tradition d'aide au développement, la Banque Mondiale s'oriente depuis une dizaine d'années dans une direction nouvelle, avec une augmentation de l'aide à l'éducation supérieure. Ceci dans l'idée de « donner aux étudiants une nouvelle formation qui soit davantage adaptée au marché du travail ». ⁹ Il s'agit toutefois là d'une vision principalement économique, laissant de côté la composante sociale du développement que rend possible l'éducation supérieure.

La seconde est offerte par l'UNESCO qui représente en quelque sorte un contrepoids idéologique des visions à caractère purement économique. L'organisme

⁸ PAUL, A. David & FORAY Dominique, « Une introduction à l'économie et à la société du savoir », *Revue internationale des sciences sociales*, n° 171, 2002, p. 13- 28.

⁹ UNESCO, « *L'enseignement supérieur est la solution menant à la reprise économique* », 2009.

Disponible sur :

http://www.unesco.org/fr/wche2009/singleview/news/higher_education_is_the_doorway_to_economic_recovery/back/9712/

insiste sur le fait que la société du savoir ne saurait être réduite à ses caractéristiques économiques uniquement, car cela reviendrait à ne pas prendre en considération les savoirs « identitaires » et culturels qui doivent être partagés, enseignés, sauvegardés.¹⁰ Cette dimension est mise au premier plan des priorités bien qu'elle ne présente pas d'apport immédiat en matière de productivité. Au-delà d'une vision foncièrement économique donc, l'UNESCO met l'accent sur les capacités de l'enseignement supérieur à répondre à des problèmes tels que les répressions politiques et les catastrophes environnementales, et insiste sur la fonction de défense des droits sociaux inhérente à la mission de l'université. De plus, une importance particulière est accordée à la nécessité de « garantir à tous un accès à l'apprentissage supérieur » dans la mesure où « il est primordial d'étendre l'éducation de base à tous, mais il faut aussi admettre que les pays ne peuvent se développer sans un système d'éducation supérieure viable ».¹¹ Il y a une volonté de faire de l'éducation supérieure un levier de développement social durable et non seulement un moteur économique. Ainsi, il est essentiel de « placer l'enseignement supérieur dans le contexte de la double crise du XXI^e siècle : l'extrême pauvreté et la répression politique qui touchent des millions de personnes d'une part, et des catastrophes environnementales de dimension historique d'autre part. (...) C'est à l'université qu'il revient de protéger la liberté de penser, d'opinion et d'expression ».¹² Comme on peut le voir, l'organisation met principalement en avant les nombreux effets positifs qui sont étroitement liés à l'éducation supérieure sur le plan social. Pour bien marquer la différence avec les visions purement économiques qui prédominent concernant l'éducation supérieure dans la société du savoir, retenons que l'UNESCO est une organisation qui encourage l'innovation, mais que cette dernière est « destinée à répondre aux besoins de l'éducation et de main-d'œuvre », mais aussi, et surtout « d'examiner les moyens d'accroître les chances qu'ont les jeunes de groupes

¹⁰ UNESCO, « Vers les sociétés du savoir », 2005.

Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141907f.pdf>

¹¹ UNESCO, « L'université doit consolider sa fonction sociale », 2009.

Disponible sur : http://www.unesco.org/fr/the-2009-world-conference-on-higher-education/academia_must_consolidate_its_social_responsibility_role/back/9712/cHash/b783df982f/

¹² UNESCO, « Présentation de trois rapports sur l'enseignement supérieur », 2009.

Disponible sur : http://www.unesco.org/fr/higher-education/dynamic-content-single-view/news/launch_of_three_reports_on_higher_education/back/11995/cHash/8df7bfd8e/

vulnérables et défavoriser d'accéder à l'éducation supérieure ». Une vision plus humaniste dans l'ensemble : « L'enseignement supérieur doit poursuivre à la fois les objectifs d'équité, de pertinence et de qualité ».¹³

Cependant, comme nous allons le voir, un ensemble de changements touchent les modes de fonctionnement des universités à travers le monde et amènent à réfléchir sur la notion de leur mission : « la démocratisation de l'enseignement supérieur, le recours massif à la formation continue, la professionnalisation des formations, les partenariats avec le monde économique (...) font fortement évoluer les missions de l'université ».¹⁴

3.3) **Des changements significatifs dans les modes de fonctionnement des universités**

3.3.1. **Essor des inscriptions et formation continue**

Les universités occupent une place centrale dans la société de la connaissance et dans l'économie du savoir, dans la mesure où elles contribuent à l'éducation de la population. Elles offrent des formations en lien avec les qualifications adaptées aux exigences requises par l'économie du savoir et du mode de production qui l'accompagne. L'université est une institution, une entité, dont la mission première répond pleinement aux renouveaux des paradigmes sociaux et économiques caractéristiques de la société de la connaissance. En effet, dans sa triple vocation d'enseignement, de recherche et de service à la communauté, l'université est un acteur central dans le cercle vertueux où peuvent se rencontrer l'éducation, la recherche, l'innovation et son application. Un ensemble de changements affectent cependant toutes ces dimensions de la mission des universités. Les manières d'enseigner, de faire de la recherche, mais aussi la vocation d'observateur critique et neutre inhérent à la mission de l'université ont évolué.

Un premier aspect qui caractérise les changements au niveau de l'éducation supérieure et auquel les institutions de haut savoir ont dû s'adapter est l'essor sans précédent de la population étudiante à savoir « une explosion de la demande avec une hausse de 53 %

¹³ UNESCO, « L'enseignement supérieur est la solution menant à la reprise économique », 2009.
Disponible sur : <http://www.unesco.org/fr/wche2009/>

¹⁴ LENGART Denis & VINCE Agnès, *Universités. Écoles supérieures*, Le Moniteur, Paris, 1992, p.8.

des inscriptions en cycles supérieurs à travers le monde ». ¹⁵ En effet, dans les pays occidentaux on note une augmentation sans précédent du nombre d'étudiants, avec un taux d'inscription passant de 10 % à 45 % d'inscriptions entre 1960 et 2000. Des objectifs de développement ambitieux sont déployés à l'échelle de la planète afin de pouvoir répondre de manière adéquate aux besoins de formation et d'éducation de la population, mais aussi contribuer à faire avancer la recherche (qui nous le verrons, occupe une place de plus en plus significative dans la mission des universités à travers le monde). À titre d'exemple, le Royaume-Uni prévoit de faire passer le taux d'étudiants de 18 à 30 ans à 50 %. ¹⁶ Le Canada vise un taux de 60 % d'ici à 2020. ¹⁷ L'Europe quant à elle, aspire à devenir un « pôle d'excellence en matière de recherche en éducation supérieure » et doit pour ce faire rattraper un certain *retard* en matière d'investissements dans la recherche. ¹⁸ Les États-Unis enfin prennent de nombreuses mesures pour « rendre l'éducation supérieure plus accessible, plus abordable et plus qualitative tout en maintenant une qualité internationale de premier rang ». ¹⁹

Il y a d'autre part plusieurs autres changements qui affectent les modes de fonctionnement des universités. Plusieurs éléments portent à croire qu'il y a des changements significatifs en cours et la triple vocation des institutions de haut savoir, qui repose sur les fonctions d'enseignement, de recherche et de service à la collectivité, semble évoluer. En plus de l'augmentation des inscriptions d'étudiants qui suivent un cursus classique dans leur scolarité (secondaire, CÉGEP, université), il y a l'émergence progressive d'une nouvelle population étudiante, plus précisément une forte augmentation du nombre d'adultes qui démarrent ou reprennent des études après avoir exercé une activité professionnelle ou qui cherche à compléter leurs compétences. Les règles du jeu de l'économie du savoir impliquent désormais la nécessité d'une formation

¹⁵ UNESCO, 2009, *op. cit.*

¹⁶ RENAUD Marc & PATRICIO Theresa, *Universities, unsolved Controversies and New Expectation*, Fred Aldrich Lectures, 2008.

¹⁷ Association des universités et collèges du Canada (A.U.C.C), Mémoire présenté au ministre des Finances Jim Flaherty, décembre 2008.

Disponible sur : <http://www.fqppu.org/babillard/parutions.html>

¹⁸ Voir à ce sujet MERLIN, Pierre, *L'urbanisme universitaire à l'étranger et en France*, Presse Ponts et chaussées, Paris, 1980, p. 182.

¹⁹ OLDHAM, Cheryl, *A test of Leadership, Charting the Future of U.S Higher Education*, U.S Department of Education, 2006.

Disponible sur : <http://www.cpec.ca.gov/CompleteReports/ExternalDocuments.pdf>

tout au long de la vie, ainsi que le développement de la faculté d'apprendre à apprendre selon de nouvelles manières.²⁰

L'émergence et l'essor des NTIC entraînent des spécialisations professionnelles qui nécessitent des études complexes de niveau universitaire, des qualifications plus poussées. De plus, elles requièrent une grande souplesse et une capacité d'adaptation particulière de la part des individus. Ils doivent s'adapter et parfaire leurs connaissances en fonction des avancées technologiques et des nouveaux services qui apparaissent. En ce sens, les universités sont davantage que des lieux de formations passagers, elles deviennent des partenaires de l'apprentissage qui peut se faire « tout au long de la vie ».²¹ Par ailleurs, l'économie du savoir amène toute une gamme de services à progressivement disparaître, pour laisser la place à de nouveaux, avec les qualifications spécifiques qui les accompagnent. Dans ce contexte, de nombreuses personnes peuvent faire face à une situation où elles considèrent une réorientation professionnelle. Dans les deux cas, cela peut en passer par un retour à l'université. Ce sont ensuite plus généralement les manières d'enseigner et de faire de la recherche qui évoluent à travers l'émergence des NTIC et des nouvelles possibilités qu'elles apportent. Ce sont ainsi deux dimensions fondamentales et constitutives de l'université au niveau de sa mission qui sont touchées.

3.3.2. Les techniques d'enseignement évoluent :

Les techniques d'enseignement ont fortement évolué avec l'essor de l'informatique et des NTIC. Ces supports ont amené une quantité incroyable de nouvelles possibilités et offert une plateforme d'échange de données d'une richesse inégalée et en perpétuelle évolution.²² Cela a permis un ensemble d'innovations telles que les bibliothèques numériques, les laboratoires virtuels, l'apparition de cours en ligne, la possibilité d'un suivi pédagogique de qualité pour les professeurs avec les modes de communications de plus en plus performants. C'est tout le rapport à l'orientation pédagogique qui évolue aussi à travers les nouvelles possibilités d'interagir, de travailler et de communiquer. Les

²⁰ Doyon, Frédérique, « Le Forum international des universités publiques réunit 21 établissements du monde », *Le Devoir*, 22 octobre 2007.

²¹ FRIEDMAN, Thomas, 2004, *op. cit.* p.40.

²² CASTELLS, Manuel, *The Power of Identity, The Information Age: Economy, Society and Culture*, Vol. II, Blackwell, United Kingdom, 2004.

cours peuvent être projetés sur des grands écrans, à l'aide de logiciels qui permettent de créer des leçons que l'on donne à l'aide d'un support visuel (il suffit de penser à la place que prennent les présentations PowerPoint au point de devenir des éléments essentiels à toute présentation dans un contexte académique). L'essor et la facilité d'accès à Internet permettent aussi la recherche d'informations, le partage d'idées et de réflexions sur des forums, l'envoi de cours numérisés, de vidéos... Les encyclopédies numériques telles que Wikipédia tendent à devenir des éléments de références auxquels les étudiants peuvent avoir recours pour vérifier et compléter l'information à tout moment. Le moteur de recherche Google en est venu à entrer dans le langage courant et s'emploie désormais comme un verbe qui signifie « procéder à une recherche sur Internet ». Certains vont jusqu'à comparer le moteur de recherche avec Dieu :

« Google is like God. God is everywhere, and see everything. Any question in the world, you ask Google.²³ »

Cette dimension peut avoir un certain impact sur les relations entre professeurs et étudiants. En effet, nous serions en présence d'une « transformation du rapport entre l'élève et l'enseignant » compte tenu de l'accès à l'information possible, les professeurs ne seraient plus considérés comme des « savants » par les étudiants de la même manière qu'auparavant. Il y aurait une confusion entre « information et savoir ». Sous prétexte que l'on trouve des informations de plus en plus complètes sur Internet, les étudiants peuvent avoir l'impression qu'ils acquièrent les mêmes connaissances que l'enseignant. À cela s'ajoute une évolution dans le rapport à l'enseignement au sens large, qui est « vu comme un service » par les étudiants, et « qui se fait à sens unique, sans la participation de l'élève client ».²⁴ Ces changements dans les modes d'enseignement entraînent un ensemble de spécificités physiques en matière d'organisation de qualité de l'espace. Nous verrons qu'avec les évolutions dans les manières de faire de la recherche qui ont lieu en parallèle, l'organisation des campus et la forme architecturale des pavillons peuvent en être modifiées. Enfin, il convient de préciser que plusieurs disciplines comme la médecine, la biologie, la physique, les mathématiques, l'informatique sont fortement teintées des renouveaux apportés par les NTIC. Il suffit de penser aux avancées

²³ FRIEDMAN, Thomas, 2004, *op. cit.* p. 186.

²⁴ DECARIE, Kim, « Quand la réalité dépasse le système d'éducation. Les NTIC et leur répercussion en classe », *Dire*, hiver 2011, p. 44-45.

incroyables et aux nouvelles possibilités que permettent les nouvelles technologies par exemple en médecine ou en recherche biologique. Enfin, les collaborations deviennent davantage pluridisciplinaires et se font en réseaux.

3.3.3. De nouveaux modes opératoires en recherche

Les nombreuses possibilités apportées par les NTIC permettent un rapprochement sans précédent entre des disciplines qui développent des programmes de recherche inédits.²⁵ En effet, l'innovation perpétuelle des techniques amène des disciplines de divers horizons, telles que la physique, la biologie, les mathématiques et l'informatique à tisser des liens étroits à développer des programmes de recherches en commun. Le degré de complexité technique de certaines nouvelles technologies exige des coopérations entre différentes disciplines afin que les innovations puissent continuer et évoluer. Il y a une tendance notable depuis le milieu des années 1990 à un essor de la pluridisciplinarité et cela dans un nombre important de domaines : « *The model for conducting research has shifted emphasis to teams and networking. This is a change in the culture of the university that has occurred in the last ten years* ». ²⁶ Cette tendance à l'essor de la collaboration entre chercheurs est permise grâce aux NTIC et elle se caractérise par l'émergence de nouveaux modes opératoires dans la recherche. Il y a un rapprochement sans précédent entre des disciplines voisines, et une complémentarité qui débouche sur de collaborations pluridisciplinaires.

De plus, la recherche s'organise aussi en « réseaux ». Enfin, des collaborations entre différentes disciplines permettent l'acquisition de matériel de pointe nécessairement coûteux et qui individuellement n'aurait pas forcément pu se faire. Les échanges entre chercheurs peuvent se faire à travers l'ensemble de la planète et en tout temps, avec une simplicité jusqu'alors inégalée du point de vue technique. Tout cela permet des avancées nouvelles, toujours plus conséquentes, mais ouvre par ailleurs des débats sur plusieurs des questions soulevées auparavant comme par exemple la primauté de la découverte, des droits d'auteurs, et plus généralement sur les liens entre recherche, universités et

²⁵ CASTELLS, Manuel, *The Internet Galaxy. Reflections on the Internet, Business, and Society*, Oxford, Oxford University Press, Oxford, 2001.

²⁶ CHAN & FISHER, 2008, *op. cit.* p. 39.

entreprises privées.²⁷ Ces nouveaux modes de collaboration, cette pluridisciplinarité, ou plus simplement ce rapprochement dans un contexte qui « transcende les disciplines et le contexte de l'université », sont appelé *Mode 2 Research*, « par opposition au mode de recherche traditionnel des universités, définies par des disciplines académiques spécifiques et évaluées par des pairs de cette même discipline ».²⁸ L'importance que prend l'activité de recherche dans les universités à travers la planète est de plus en plus significative avec les exigences apportées par l'économie du savoir. En effet, devant les pressions de l'économie du savoir et l'importance que prend l'innovation dans cette dernière, la plupart des universités ont accentué leurs efforts en matière de recherche. Nous verrons par ailleurs que les gouvernements qui financent en grande partie la recherche dans les universités canadiennes octroient des subventions dans des secteurs particuliers qui sont de nature à pouvoir apporter des innovations directement applicables à l'économie. Des recherches qui pourraient déboucher sur des innovations arrimées aux spécificités du marché.

Les changements dans les modes opératoires en recherche sont par ailleurs plus profonds et ils diffèrent de ceux qui prévalaient jusqu'à la seconde moitié du 20e siècle. On parle désormais d'une « nouvelle forme de production du savoir ». Le sociologue Gibbons et ses collaborateurs distinguent deux modes différents de production du savoir.²⁹ Le « mode 1 » qui prévaut, jusqu'en 1950, se caractérisait par un clivage entre le monde universitaire et la société. Celui-ci était fondé sur les bases d'une université autonome, des disciplines et des spécialités scientifiques indépendantes, et la possibilité pour les scientifiques de décider de ce qui est ou n'est pas la science et la vérité. Il n'y a ici, semble-t-il, aucune interaction entre l'université et l'industrie.

Le « mode 2 » de la production du savoir (qui décrirait la science d'aujourd'hui) repose pour ces auteurs, sur l'affaiblissement voire même l'« effondrement de l'université moderne », la disparition des disciplines scientifiques et l'« atrophie » du contrôle des

²⁷ DILL, David, *Regulatory Success, Regulatory Failure: A Review of the Regulation of Academic Quality in the United Kingdom*. Communication présentée lors du Consortium of Higher Education Researchers (CHER) à la conférence annuelle tenue à Vienne, Autriche, 7 septembre 2002.

²⁸ RENAUD, Marc, *Universities : Change is Mandatory, Survival is optional- Chose Wisely*, Fred Aldrich Lectures, 2004.

²⁹ GIBBONS & AL., *The New Production of Knowledge*, Thousand Oaks, Sage Publications, London, 1994.

scientifiques sur la direction et le contenu des programmes de recherche. Ce « mode 2 » se caractérise par un ensemble d'éléments spécifiques soit :

*« une nouvelle interdisciplinarité, une grande mobilité de groupes temporaires d'experts organisés provisoirement autour de problèmes urgents et par la primauté des problèmes économiques et sociaux dans la décision de développer telle ou telle sphère du savoir. La société rejeterait ainsi la légitimité des prérogatives de la science, son autonomie institutionnelle et son identité épistémologique et culturelle ».*³⁰

Ce deuxième mode se caractériserait aussi par une recherche plus orientée en fonction des besoins du marché et en ce sens, l'on serait en présence d'une forme particulière de relations entre un ensemble de groupes d'acteurs devenus plus que jamais interdépendants, soit l'université - l'entreprise et l'État. Par ailleurs, « le thème de la pédagogie est très important » et les auteurs qui parlent d'une « nouvelle forme de création du savoir » mettant en avant l'idée que l'on serait en train d'aller vers la création d'une « nouvelle université », ou encore vers une « cyberuniversité ». Dans l'ensemble, il est ici question d'un « savoir socialement robuste » dont les fondements reposent sur « une systématisation de la recherche et du savoir investit d'une mission et orientés vers l'application ».³¹ Le noyau du mode 2 repose ainsi pour les tenants de la théorie d'une « Nouvelle production du savoir » sur la primauté qui est accordée « à la pertinence sociale des connaissances et en particulier aux demandes de l'Industrie ».³² Cette approche théorique, loin d'être admise par tous est un exemple assez révélateur du point de vue des économistes qui tendent en quelque sorte à réduire la notion de société du savoir à une économie du savoir dont le moteur principal est l'innovation technologique, arrimée aux besoins de l'Industrie (voir à ce sujet les critiques de T. Shinn).³³ Dans cette perspective, la société du savoir est perçue comme « la multiplication des communautés intensives en connaissances ».³⁴ On comprend que l'information et l'innovation, dans cette vision, sont réduites en quelque sorte au rang de *marchandises* ; le rapport au savoir au sens large est occulté. Ainsi, les notions de société du savoir et d'économie du savoir

³⁰ SHINN, Terry, « Nouvelle production du savoir et triple hélice », Actes de la recherche en sciences sociales, n° 141, 2002, p. 21-30.

³¹ Ibid. p.23.

³² Ibid, p. 26.

³³ Ibid. p. 27.

³⁴ PAUL & FORAY, « Une introduction à l'économie et à la société du savoir », Revue internationale des sciences sociales, n° 171, 2002, p.13-28.

se confondent ; le fruit du savoir est vu uniquement comme source d'innovations qui vont pouvoir être intégrées dans un processus de commercialisation. On attend de l'éducation supérieure qu'elle forme les individus en fonction des évolutions récentes et de manière à pouvoir répondre aux besoins économiques pressants. On attend de la recherche qu'elle soit applicable rapidement et axée sur les besoins concrets du marché. Le service à la communauté de rôle critique de la société qui fait partie des missions premières de l'université est en quelque sorte relayé par celui de levier économique que permet l'innovation en recherche.

Etkowitz et Leydesdorff offrent une analyse complémentaire tout en apportant des critiques à la théorie de la « nouvelle production du savoir » que proposent Giddens et ses collaborateurs. Ils postulent que la recherche dans les universités peut aussi aujourd'hui être comprise comme relevant d'un fonctionnement en « triple hélice ».³⁵ Dans cette approche, l'université traditionnelle constitue toujours -à la différence du point de vue de Giddens- la pierre angulaire des relations et des changements mis en évidence. Ainsi, ils affirment que « si les strates distinctes, mais reliées entre elles que sont l'université, l'industrie et l'État, ont fonctionné efficacement par le passé, il n'en est pas moins vrai que des événements internes à chacune et des changements de relations entre elles ont donné naissance à une nouvelle unité qui réunit les trois éléments de façon historiquement unique, la triple hélice ». Dans cette approche, « à ses fonctions traditionnelles d'enseignement, de remise de diplômes et de recherche, les changements cognitifs et économiques récents ont simplement ajouté de nouvelles fonctions. Le rôle historique des universités est préservé, et s'est étendu pour mieux s'adapter aux circonstances changeantes ».³⁶ Les auteurs parlent de l'émergence d'une nouvelle strate de « développement du savoir », dans laquelle se rencontrent des groupes spécifiques du monde universitaire, de l'industrie et du gouvernement afin de se pencher sur les problèmes nouveaux soulevés par un monde en pleine mutation économique, institutionnelle et intellectuelle. La triple hélice est conçue comme l'expression sociologique de ce qui est devenu un ordre social de plus en plus fondé sur la connaissance. L'université constitue la pierre angulaire de la triple hélice. Les auteurs

³⁵ ETKOWITZ & LEYDESDORFF, "Innovation in Innovation: The Triple Helix of University-Industry-Government Relations", *Social Science Information*, n°42, 2003, p. 291-337.

³⁶ SHINN, Terry, 2002, *op. cit.* p. 25.

insistent sur le fait que les départements universitaires basés sur les disciplines convergent de nouvelles façons et que, tout en gardant des lignes de recherche traditionnelles, ils se tournent aussi vers la recherche industrielle et des formes intermédiaires de recherche ».³⁷ Nous verrons qu'au Canada ainsi qu'au Québec, cette tendance est observable. Les gouvernements déploient une énergie particulière pour développer des partenariats avec le privé pour les institutions publiques.

3.3.4. La question de la concurrence interuniversitaire

Dans le contexte général que l'on vient d'évoquer, on observe une tendance à l'émergence et à l'accentuation d'une forte concurrence interuniversitaire, aussi bien à l'échelle nationale qu'internationale. On voit en effet apparaître en quelque sorte un marché mondial de la connaissance, qui s'inscrit dans un contexte de financement difficile et insuffisant quasi généralisé des universités. Précisons qu'au Québec, le financement des universités dépend en grande partie du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et que la recherche occupe une place importante dans les grandes orientations de développement et les stratégies économiques du pays.³⁸ En effet, le financement des universités est généralement assujéti au nombre d'étudiants inscrits. Il en résulte une compétition entre les institutions qui cherchent à drainer la plus grande quantité d'étudiants possible afin d'augmenter leurs sources de revenus. « *La globalisation pousse un segment du monde universitaire, les universités de recherche, dans de nouvelles directions (...) L'éducation est progressivement amenée à être perçue comme un produit à vendre/acheter (...). In well positioned universities, foreign students have become a source of profits* ». ³⁹ Par ailleurs, bien que la tendance actuelle dans le milieu de la recherche est à la pluridisciplinarité et à la collaboration en réseaux, les universités sont engagées dans une course aux professeurs et chercheurs de renom, dans la mesure où l'octroi de subventions de recherche reste un domaine compétitif.⁴⁰ En effet, les universités ont intérêt à attirer des chercheurs qui réussissent à obtenir des

³⁷ Ibid. p. 26.

³⁸ Nous reviendrons plus en détail sur cette dimension en fin de chapitre.

³⁹ RENAUD, & PATRICIO, 2008, *op. cit.*

⁴⁰ Dill, David, "Higher Education Policy", London Kogan Page, n° 1, 2003, p. 21-35.

subventions de recherches importantes ; cela contribue à l'image de l'institution et à sa « côte » dans une perspective concurrentielle à l'échelle internationale. Les efforts déployés par les universités à travers le monde dans ce contexte ont conduit à la reconnaissance plus ou moins généralisée d'un ensemble de critères scientifiques et académiques qui permettent de juger de la qualité, de la notoriété d'une institution universitaire. Des classements mondiaux des universités sont apparus dans ces circonstances, entraînant en quelque sorte la reconnaissance d'une éducation d'élite et des autres. Ce sont les classements du Times et de Shanghai. Le top 100 des universités mondiales est composé à près de 90 % d'universités américaines et européennes. Ces classements reposent sur des critères très subjectifs et ils sont très controversés dans la mesure où ils représentent finalement l'exemple même de la tentative de marchandisation de l'enseignement supérieur à travers la réduction de la société de la connaissance à une économie du savoir.

*« Nothing has fuelled more controversies than the exercise of ranking universities world-wide (...) Well-ranked universities use them in their own marketing ».*⁴¹

En l'occurrence, les critères reposent sur des points tels que le nombre de subventions de recherches perçues, le nombre de prix Nobel obtenus, la quantité de parutions comptabilisées dans des revues scientifiques reconnues, et ne tiennent pas compte de l'« écrémage » qui peut être réalisé à cette fin par certaines universités (au détriment de la démocratisation de l'enseignement peut-on dire), ou encore de la qualité de l'enseignement. Ce classement crée un cadre de références d'élite dans lequel circulent les principales innovations, les connaissances les plus avancées.⁴² Il en va aussi de l'image que l'université se donne, de la réputation qu'elle se crée dans une société du savoir où l'éducation supérieure s'internationalise, où étudiants et professeurs sont amenés à se mouvoir plus que jamais. De tels classements permettent d'attirer les meilleurs professeurs, les meilleurs étudiants et de maximiser les revenus liés aux frais de scolarité.

⁴¹ Wende, M.C. van der & D.F. Westerheijden, "Rankings and Classifications: the Need for a Multidimensional Approach", In: F.A. van Vught (Ed). *Mapping the Higher Education Landscape. Towards a European Classification of Higher Education*, Springer, 2009, pp.71-87.

⁴² Dill, D. 2003, *op. cit.*

« *The general goal sought in competition among universities is prestige; an alternative term would be reputation. (...) The fundamental competition involving research universities is the intellectual competition that takes place as these faculties seek to maximize an unusual variety of gain and income* ». ⁴³

Ajoutons que les caractéristiques principales qui contribuent à l'obtention de subventions de recherche relèvent essentiellement de facteurs qui portent les enseignants/chercheurs à se concentrer massivement sur le travail de recherche, sur les publications, ainsi que l'obtention de financement pour la recherche de la part d'organismes subventionnaires. Ce processus exige du temps qui peut parfois être pris au détriment des heures de cours dispensées, et de la disponibilité professorale en termes d'encadrement. Il semble que cela pose la question d'un problème qui touche plus spécifiquement les universités de recherche dans l'enseignement supérieur, à savoir celui du délaissement de l'enseignement à l'université au profit de la recherche.

Les problèmes émanant du désengagement du corps professoral par rapport à l'enseignement dans les universités, amène à réfléchir sur la question de la qualité de l'enseignement en premiers cycles. Cette préoccupation est au centre des conversations au Canada, aux États-Unis et en Europe.⁴⁴ Plus généralement, cela amène à réfléchir sur la notion de *qualité académique* qui est sujette à des débats autour de l'importance de porter une « attention particulière aux résultats de l'apprentissage des étudiants, les niveaux spécifiques de connaissance, compétence et habilités qu'atteignent les étudiants à la suite de leur engagement dans un programme particulier de collèges ou d'universités ». ⁴⁵

3.3.5 Vers une augmentation des Partenariats-Publics-Privés

Nous avons évoqué le fait que les universités font globalement face à un problème de sous-financement. Elles développent dans ce contexte un ensemble de stratégies afin

⁴³ DILL, D & SOO, M., "Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems", *Higher Education* n°49, 2005, p. 495-533.

⁴⁴ BROUILLETTE, V., « L'enseignement supérieur: une dimension stratégique dans la société du savoir », *CSQ* n° 22, 2004.

⁴⁵ PASCARELLA, E. & TERENZINI, *How College Affects Students: A Third Generation of Research. Second Edition*, Jossey-Bass, San Francisco, 2005.

d'être en mesure de pourvoir à leur mission. Dans un climat de concurrence et d'internationalisations croissantes, elles doivent développer des approches diversifiées. Parmi celles-ci, le recours à des partenariats avec le monde industriel en est une qui prend de l'ampleur. Dans une société du savoir où l'innovation est devenue un moteur à l'économie, la recherche réalisée dans les universités devient de plus en plus orientée en fonction des besoins, des tendances, des orientations stratégiques du moment. Cette réalité n'est pas sans poser un ensemble de problèmes par rapport à la mission pédagogique des institutions de haut savoir et au rôle d'observateur critique et neutre attendu d'elles. Roger Geiger fait par ailleurs remarquer que la culture de la recherche industrielle et celle de la recherche académique sont fondamentalement différentes :

*« The goal of industry in utilizing research is to obtain an economic return from some technological advantage. A technological advantage allows a firm to produce something new or different, or to make it faster, better or more efficiently than the rivals. When such advantages are based on proprietary knowledge, they are embodied in trade-secrets (...) In all cases the firm has a powerful interest in not disclosing the knowledge in question before it can fully exploit or protect it. A second feature of industrial culture is the process of transforming proprietary knowledge into salvable products. No matter how fundamental the original discovery; subsequent investigation and refinement will move it inexorably toward application. Research in industry thus possesses an inherent inclination toward applied research. Universities, in contrast, have mission to advance and disseminate systematic knowledge (...) ».*⁴⁶

On peut donc noter une différence de nature entre les deux approches, qui n'est pas sans avoir un ensemble de répercussions sur les universités, au point que pour certains, on soit là devant un changement important dans la mission des universités et dans leurs modes de fonctionnement.⁴⁷ Nous verrons cependant qu'en matière de construction universitaire et de pédagogie, cela peut s'avérer être des solutions originales sans pour autant empiéter sur la mission des universités.

⁴⁶ Geiger, L. Roger, *Knowledge & Money, research universities and the paradox of the market place*, Stanford University Press, Stanford, California, 2004, p. 183.

⁴⁷ LENGART Denis, VINCE Agnès, *Universités. Écoles supérieures*, Le Moniteur, Paris, 1992, p. 9.

3.3.6. Le mode de gouvernance des universités

Dans le contexte de compétition que nous venons de décrire, la question du mode de gouvernance des universités revêt une certaine importance. En effet, dans sa forme institutionnelle, l'université peut être perçue comme relevant d'une triple dimension soit la corporation, le collège et la communauté. Pendant longtemps, le mode de gouvernance collégial qui représente « le réseau complexe de traditions, de relations et de structures au sein de l'université qui habilite le corps professoral à contrôler et à diriger les activités d'enseignement de l'établissement et qui détermine qui devrait être admis, qui devrait enseigner et effectuer de la recherche » a prévalu.⁴⁸ Or, il semble que depuis la fin des années 1990, un « re-balancement des pouvoirs s'est effectués du côté corporatif des universités (...) et que le modèle simple et plat de la gouvernance collégiale en est venu à être perçue comme un obstacle à la gestion d'entreprises responsables de prise de décisions ».⁴⁹ Les risques de cette corporatisation progressive, bien que loin d'être reconnus par tous de la même manière, sont nombreux et rejoignent globalement le problème posé par l'implication croissante du secteur privé au sein du financement de la recherche et des effets qui s'ensuivent sur celle-ci. En effet, dans cette perspective, « la centralité perçue des universités relativement à l'économie élargit la portée et l'intensité des opérations commerciales dans des proportions que les universités n'ont jamais connues ».⁵⁰ On peut ainsi s'inquiéter pour l'indépendance financière des universités. Dans ce contexte, le danger peut résider dans le fait que « l'adoption de plus en plus enthousiaste du fonctionnalisme économique affaiblisse notre capacité et notre volonté d'agir séparément » et ce faisant ne conduise à un écart quant à l'une des dimensions essentielles de la mission de l'université qui doit rester un acteur critique vis-à-vis de la société et indépendant des enjeux économiques.⁵¹

D'autre part, la corporatisation croissante dans les prises de décisions que l'on peut observer au sein des universités peut entraîner une bureaucratisation et des lourdeurs administratives menant à un ralentissement par rapport aux prises de décisions. Ceci pose

⁴⁸ DOWNEY, John, *L'université consentante et l'académie dissidente: friction binaire*, Association of Universities and Colleges of Canada (A.U.C.C), 2003.

⁴⁹ RENAUD & PATRICIO, 2008, *op. cit.*

⁵⁰ Ibid.

⁵¹ DOWNEY, John, 2003, *op. cit.* p. 13.

le problème du manque de souplesse et de réactivité en cas de nécessité d'adaptation rapide à des besoins nouveaux qui pourraient toucher le système d'éducation supérieure. Par ailleurs, il semblerait que plus on va vers ce modèle de gouvernance et plus les universités développent des campagnes cherchant à trouver des financements publics et que ce faisant, il y a un risque que « le capital financier ne dirige le capital culturel ».⁵² La principale question qui se pose est alors de savoir si les universités ne se retrouvent pas dans une situation de concurrence les unes vis-à-vis des autres qui les plonge dans une compétition sur plusieurs plans, les amenant peut être ainsi progressivement à s'écarter de leur mission d'enseignement, de recherche (dont la recherche dite fondamentale est une partie essentielle) et du rôle de critique sociale indépendant. Avec l'évolution des prises de décisions du mode collégial au mode corporatif, les universités, tout en s'ouvrant à la globalisation du savoir et de la recherche, entrent dans une forme de compétition accrue qui ne relève plus simplement de l'ordre des programmes des cursus proposés, mais du rôle de leadership des dirigeants, qui se transforment en véritables « managers d'affaires ».

On peut s'interroger sur les nouvelles fonctions qui leur incombent dans une société de la connaissance ou du moins sur leur responsabilité croissante de pourvoir à un financement approprié pour les institutions qu'ils dirigent. Non pas qu'il ne relève pas du ressort d'un recteur d'université de se préoccuper du financement de l'institution qu'il dirige, mais la question réside dans le fait de savoir jusqu'où il doit endosser la responsabilité de la recherche de financement, quelles stratégies doivent être mises en place, et quelles sont les limites à ne pas franchir au risque de perdre l'autonomie inhérente aux universités et qui garantie en quelque sorte leur rôle de critiques extérieur objectifs. Il semble que dans tous les cas, de nouvelles tâches attendent les dirigeants d'universités.

⁵² DOWNEY, John, 2003, *op. cit.* p. 17.

3.3.7. Regard sur les tendances des politiques économiques en matière d'éducation au Canada et au Québec :

Au Canada, la quasi-totalité des universités sont des institutions publiques et une large part de la recherche fondamentale du pays y est réalisée. Ce sont principalement les deux paliers du gouvernement au niveau provincial et fédéral qui financent la recherche, avec traditionnellement une plus grosse prise en charge par le palier fédéral.⁵³ Toutefois, le contexte que l'on a dépeint précédemment concernant l'insuffisance du financement et l'augmentation des partenariats avec le secteur privé qui touchent les universités en général est aussi valable concernant les universités canadiennes.

« Funding from private sources (industry, venture capitalists) has also increased and influenced the research agenda ».⁵⁴

Depuis le début des années 1990, une part importante des universités canadiennes ont largement accentué leurs efforts en matière de recherche. Ce choix stratégique s'inscrit dans la lignée des directives entreprises par le gouvernement fédéral qui insiste sur l'importance de « mettre la priorité sur le savoir comme partie essentielle de l'économie, et explique que la prospérité du Canada dépend d'une relation intégrée entre l'université et la demande du marché ».⁵⁵ Il est à noter qu'au Canada, les universités ne sont pas différenciées hiérarchiquement de la même manière qu'elles le sont aux États-Unis.⁵⁶ Les politiques publiques ont contribué à établir des réseaux d'institutions de standards approximativement égaux. Ceci dans la mesure où le rôle de l'université est perçu comme un bien d'utilité publique et la démocratisation de l'accès à l'éducation est une préoccupation centrale.

« Canadians have tended to regard university education as a public good, and they have accordingly deemed not only public provision of university education, but a

⁵³ CHAN & FISHER, 2008, *op. cit.* p. 51.

⁵⁴ Ibid.

⁵⁵ Science Council of Canada, « Winning in a Word Economy : Canadian Universities and Economic Revival », 2009. Disponible sur: <http://www.ic.gc.ca/eic/site/stic-csti.nsf/eng/00036.html>

⁵⁶ Dans le cas du Canada, la distinction se fait davantage entre les « grandes » et les « petites » universités, les « universités de recherche » et les autres.

*public monopoly in this field, as necessary in order to ensure an equivalent standard for all participants ».*⁵⁷

Toutefois, avec l'essor de la population étudiante, avec l'importance grandissante de la recherche dans les universités, il y a eu une augmentation des frais de scolarité étudiants dans l'enseignement supérieur à travers toutes les provinces canadiennes (Québec mis à part). Ainsi, entre 1992 et 2002, l'augmentation moyenne des frais de scolarité au Canada a été de 100 %, avec certaines facultés qui ont connu des augmentations allant jusqu'à 250 %.⁵⁸ De nombreuses mesures seront prises par le gouvernement fédéral en vue de marquer l'importance de la place tenue par le Canada dans l'économie du savoir, et de maintenir le cap sur les efforts entrepris en matière de recherche. Pour n'en citer que quelques exemples, sont créés des organismes tels que le « Networks of Centres of Excellence program (NCE) en 1989, le Canada Research Chair program (CRC) en 1999, le Canadian Institutes of Health Research (CIHR) qui remplacera le Medical Research Council (MRC), Canadian Foundation for Innovation (CFI) » et le Social Sciences and Engineering Council of Canada (SSECC).⁵⁹ Cette rapide énumération des différentes politiques mises en place afin de dynamiser la recherche au Canada montre, comme l'a récemment rappelé C. Saint-Pierre -ancienne présidente du Conseil supérieur de l'éducation du Québec- que la Recherche & Développement et le niveau de scolarisation de la population deviennent des outils centraux du développement économique et social au Canada et « les universités sont dorénavant les acteurs incontournables de l'atteinte de ces objectifs (...) Dans l'économie du savoir, la recherche universitaire devra générer des connaissances nécessaires pour que le Canada maintienne sa capacité concurrentielle, son influence internationale ». ⁶⁰ En 2009, la conférence tenue par l'Association des Universités et Collèges du Canada (AUCC) a permis de mettre en avant la nécessité d'accentuer les efforts pour arriver à un réel essor du taux de diplomatie en cycles supérieurs. Une importance particulière est portée à la nécessité d'un apprentissage tout

⁵⁷ Skolnik, M. & Jones, G., "A comparative Analysis of Arrangements for State Coordination of Higher education in Canada and the United States", *The Journal of Higher Education*, 63, No. 2 March/April, 1992, p. 121-142 .

⁵⁸ SAINT-PIERRE, Céline, L'université dans l'économie et la société du savoir : une mission sous tension, une nécessité d'innover, Colloque de la fédération québécoise des professeurs et professeurs d'université (FQPPU), 2008, p. 20.

Disponible sur : http://fqppu.org/assets/files/bibliotheque/colloques/reconstruire/saint_pierre.pdf

⁵⁹ CHAN & FISHER, 2008, *op. cit.* p. 52.

⁶⁰ SAINT-PIERRE, Céline, 2008, *op. cit.* p. 26.

au long de la vie et du besoin de politiques d'aide qui vont avec. En 2002, le gouvernement fédéral a publié un document intitulé « Stratégie d'innovation du Canada » où à travers deux rapports, il insiste sur l'importance toujours grandissante du savoir dans la société et l'importance de veiller à augmenter les possibilités pour la population d'y accéder. Les titres des rapports sont représentatifs de ces grandes orientations : « Atteindre l'excellence : investir dans les gens, le savoir, les possibilités » et « Le savoir, clé de notre avenir -le perfectionnement des compétences au Canada ». ⁶¹ Une importance particulière est donc accordée à la nécessité de consolider l'état de l'enseignement supérieur en s'assurant d'un rayonnement international en matière de recherche et en faisant de l'innovation et de la connaissance, le moteur de l'économie canadienne.

D'autre part, l'examen des politiques publiques récentes du gouvernement provincial concernant les universités fait apparaître l'importance accordée à l'essor de la recherche qui s'inscrit dans la continuité d'un élan qui a débuté à la fin des années 1980 et qui constitue indubitablement aujourd'hui la direction dans laquelle tous les moyens sont déployés et constamment renouvelés. Le ministère de l'Éducation met en avant « la réputation d'excellence et le rayonnement international acquis au cours des 30 dernières années » et marque sa volonté de « consolider cette position afin de « maintenir la position concurrentielle qu'occupe le Québec sur la scène mondiale ». ⁶² À partir du milieu des années 1990, le Conseil des universités exprime une préoccupation particulière afin que des mesures soient prises afin « d'encourager les universités à adopter une vision plus stratégique en matière de recherche afin de développer la compétitivité du Québec en matière de recherche ». ⁶³ En 1999, le gouvernement du Québec s'efforce d'aller plus loin. Un document intitulé « Accélérer la recherche et l'innovation » paraît dans lequel la commercialisation de la recherche est clairement définie comme l'objectif principal. Afin de donner les moyens de réaliser ces objectifs aux universités est créée en 2000 la « Québec Policy on University Funding » qui assurera une somme annuelle de 300 millions de dollars à distribuer aux universités afin de leur donner les moyens d'être compétitives avec le reste du Canada et des États-

⁶¹ SAINT-PIERRE, Céline, 2008, *op. cit.* p. 28.

⁶² Ibid. p. 30.

⁶³ CHAN & FISHER, 2006, *op. cit.* p. 68.

Unis ». ⁶⁴ En 2001, le Ministère de la Recherche publie un rapport où il présente un ensemble de mesures qui visent à dynamiser encore davantage la recherche dans les universités. Cette politique marquera un moment important pour les universités québécoises dans la mesure où la recherche et le développement scientifiques seront établis au rang d'« éléments structurants des politiques de développement économique et du positionnement du Québec dans l'économie du savoir ». ⁶⁵

Toutefois, aussi paradoxal que cela soit, « malgré toute l'importance accordée à l'éducation supérieure dans un contexte de compétition internationale du savoir, les établissements québécois doivent souvent composer avec un financement insuffisant ». Ainsi, « les universités estiment à 375 millions de dollars la somme nécessaire pour rétablir leurs finances à un niveau comparable à celui des universités du reste du Canada ». ⁶⁶ Le recours aux financements privés est donc nécessaire au risque de perdre de l'autonomie en matière de recherche. Le Québec a effectivement choisi de geler les droits de scolarité en 1994, rendant du même coup ces derniers les plus bas au Canada, ceci comme nous l'avons dit afin d'accentuer la démocratisation de l'enseignement supérieur. Dans ce contexte, « les activités de recherche reposent de plus en plus sur des arrangements de contrepartie et de partenariats ainsi que sur les ententes contractuelles à court terme entre le secteur privé et les établissements d'enseignement supérieur ». Si ce sont les deux paliers du gouvernement qui assurent l'essentiel des subventions, « le financement public de l'enseignement supérieur est encore insuffisant. Il en résulte que les établissements d'enseignement supérieur sont appelés à faire preuve d'efficacité et d'efficacités dans leur gestion et se tournent de plus en plus vers des sources de financement privées », ⁶⁷ avec toutes les questions que cela soulève comme nous l'avons vu. Au niveau des fonds octroyés par le gouvernement, l'essentiel des subventions a tendance à aller du côté de la recherche appliquée, dans l'optique de consolider un rapprochement entre les universités et les entreprises. La recherche en sciences humaines et plus généralement la recherche fondamentale sont relayés au second plan. Les caractéristiques de l'éducation supérieure au Canada et au Québec s'inscrivent donc dans

⁶⁴ Ibid. p. 69.

⁶⁵ SAINT-PIERRE, Céline, 2008, *op. cit.* p. 31.

⁶⁶ BROUILLETTE, V., 2004, *op. cit.* p. 82.

⁶⁷ SAINT-PIERRE, Céline, 2008, *op. cit.* p. 33.

les grands changements qui touchent les universités en général et les universités de recherche plus spécifiquement : Augmentation de la population étudiante, essor de la recherche orientée, appliquée et augmentation de la compétition, Internationalisation, problème de la qualité académique, de l'enseignement en premier cycle, du sous-financement public et enfin l'augmentation des partenariats-publics-privés (PPP).

Il est cependant intéressant de noter que l'Institut de recherche et d'informations socio-économiques (IRIS) a très récemment réalisé une étude qui remet en question la pertinence de la commercialisation de la recherche dans les universités. En effet, selon Statistique Canada, « les coûts de transaction et de gestion des brevets qui découlent de la recherche en partenariat avec le privé ont été de 51 millions de dollars aux universités en 2008, mais les brevets ne rapportent que 53 M\$ ». ⁶⁸ Au moment où ces chiffres paraissent, le ministère de l'Éducation n'a pas statué sur les résultats de l'étude ainsi que sur les orientations stratégiques qui en émaneront pour les universités.

3.4. L'Architecture des universités et les Nouvelles Technologies de l'Information et des Communications appliquées à l'éducation: Une relation étroite.

3.4.1. Architecture et NTIC

*« The university environment is part of the learning experience and buildings needs to be silent teachers ».
Brian Edwards*

Il y a une étroite relation entre les fonctions qui sont attendues d'un lieu et la manière dont il est pensé et construit. Dans le cas des universités, un bâtiment doit répondre à un ensemble de dimensions qui sont fonction en quelque sorte de la discipline enseignée. Il y a cependant des traits communs : il faut des salles de classe, des amphithéâtres plus ou moins grands, des laboratoires, des lieux de rencontre, des endroits pour prendre un repas... Suivant les époques et les orientations pédagogiques, on a pu observer des évolutions dans la conception des campus universitaires. Il semble que depuis le début des années 1990 plus particulièrement, des relations à nouveau plus étroites se tissent entre les campus et la ville et que le cadre physique des campus connaît plusieurs renouveaux. Comme nous avons pu le voir dans ce chapitre, nous sommes en

⁶⁸ MARCHAL, Mathias, « Le savoir, ce n'est pas une marchandise », La Presse, 25 novembre 2010.

plein dans une société de la connaissance, fortement arrimée à une économie de la connaissance et dans ce contexte, les universités connaissent des changements significatifs sur tout un ensemble de dimensions que nous venons de parcourir : évolution notable dans le rapport à la pédagogie à travers la place de plus en plus essentielle occupée par les NTIC, qui s'accompagne d'une évolution dans les manières d'enseigner, essor de la pluridisciplinarité et de la recherche en réseau, concurrence accrue entre les universités, mais aussi évolution dans la recherche, dans le mode de gouvernance et un essor des partenariats-publics-privés.

Comme nous l'avons évoqué, il semble aussi y avoir un glissement dans les rapports entre professeurs et étudiants, les derniers étant davantage dans une relation de consumérisme par rapport à l'éducation.⁶⁹ Dans ce contexte, plus que jamais, un campus universitaire dans son ensemble ou les bâtiments pris séparément, peuvent être considéré comme « le support et le cadre du projet pédagogique d'un établissement ». On observe des tendances et on peut considérer aujourd'hui qu'il y a « une double évolution opérée dans les vingt dernières années : l'évolution des pratiques et techniques de l'enseignement supérieur et de la recherche et l'élargissement des missions de l'université ».⁷⁰ Dans le premier cas, les NTIC amènent un ensemble de changements dans les modes d'enseignements, offrent de nouveaux outils pédagogiques, de nouveaux supports de communication et de suivis des étudiants. Cela se passe par ailleurs dans un contexte social où l'université développe des formes de relations inédites avec le secteur privé et devient un acteur fondamental d'une économie du savoir orientée par l'innovation. Tout cela a un impact sur l'organisation des salles de classe, sur l'architecture d'un bâtiment, mais aussi sur l'aménagement d'ensemble des campus universitaires.

⁶⁹ Voir à ce sujet TESTEFORT, Jean-Philippe, *Envisager une transformation durable*, L'Harmattan, Paris, 2009, p. 60 à 69.

⁷⁰ LENGART, Denis, VINCE Agnès, *Universités. Écoles supérieures*, Le Moniteur, Paris, 1992, p. 7.

3.4.2. L'architecture comme instrument de démarcation et d'attraction dans la société de la connaissance

« L'environnement physique des universités fait partie de l'expérience d'apprentissage, et les bâtiments doivent être des professeurs silencieux ».

Brian Edwards

Tous ces renouvellements semblent se refléter sur l'organisation spatiale des campus universitaires, mais aussi à travers de nouveaux « types » d'architecture arrimée à des besoins pédagogiques en évolution. Comme nous l'avons évoqué en introduction, depuis le début des années 1990, on observe une tendance notable des universités à travers le monde de faire appel à des architectes de renom qui produisent des constructions qui font appel à des matériaux nouveaux, à de nouvelles manières d'organiser l'espace et relativement « spectaculaire ». Comme en témoigne Brian Edwards, « Some prospects also show off the latest buildings by fashionable architects (...) in the hope of attracting students to the campus. The marketing of universities through design provides a further justification to the pursuit of architectural quality ».⁷¹

Ce dernier aspect a aussi son importance dans la mesure où il permet à des universités de se définir ou se redéfinir par rapport à une image que l'institution véhicule où qu'elle souhaite se donner, mais cela peut aussi contribuer à marquer une rupture en matière de tradition pédagogique lorsqu'une institution voudrait rompre avec une image qui lui serait attitrée. Ainsi, le recours à des architectes « en vogue » et dont le travail « dénote » ou « impressionne », peut représenter pour une université une occasion de faire évoluer ou de consolider l'image qu'elle porte et qu'elle souhaite donner aux futurs usagers (professeurs et étudiants).

Dans un contexte fortement concurrentiel entre institutions universitaires, le choix de faire appel à un architecte dont le travail est reconnu et dénote de celui de ses contemporains, est une manière en soi de se positionner dans la société, quels que soient les valeurs ou les idéaux que l'on cherche à transmettre en amont. S'il est vrai que l'architecture des campus est un support aux orientations pédagogiques des universités, et qu'elle a par ailleurs toujours servi de moyen de démarcation ou d'affirmation des institutions de haut savoir, il apparaît que dans le climat actuel de compétition accrue, la

⁷¹ EDWARDS, Brian, 2000, *op. cit.* p. 156.

qualité architecturale d'un campus est cruciale. Si une université veut prétendre à pouvoir attirer et recruter les meilleurs professeurs et étudiants, elle doit s'en donner les moyens matériels d'un point de vue fonctionnel, mais aussi considérer que le design des bâtiments et l'aménagement paysager sont des éléments qui doivent faire partie du service éducationnel proposé.⁷² De plus, lorsqu'il est question de faire un choix entre une institution plutôt qu'une autre, les questions de l'aménagement paysager, des équipements sportifs et des attributs des salles de classe et des laboratoires sont autant d'aspects essentiels dans les décisions qui peuvent entrer en compte dans les choix des professeurs et étudiants lorsqu'ils doivent choisir de s'inscrire dans une institution plutôt qu'une autre. Edwards met en avant le fait que dans le monde de l'éducation supérieure, la qualité architecturale d'un campus est importante :

*« As students generally visit different universities before making their final choice, the visual impact of the campus is vital (...) Some prospect also show off the latest buildings by fashionable architects in hope of attracting students to the campus. The marketing of universities through design provides a further justification for the pursuit of architectural quality ».*⁷³

On peut ajouter qu'à un moment où l'on observe un essor considérable de la recherche pluridisciplinaire et qui se fait davantage en réseaux avec des partenariats qui peuvent se tisser à travers le monde, l'organisation de l'espace peut s'avérer particulièrement importante pour favoriser ces attributs. On observe ainsi de plus en plus d'importance accordée aux lieux de rencontre et d'échange qui permettent davantage d'interactions, mais aussi qui contribuent à créer une « dynamique », une « énergie » dans les bâtiments. Comme le rappelle Brian Edwards, « the key elements of university character are forged not only by buildings and landscape, but by people and activity. It is students engaged in discussion or hurrying to the next lecture which help define a university sense of place. That is why urban space and urban scarping are so important to the university. Enclosure, route, gateway, promenade are essential qualities in campus place making.»⁷⁴

Il y a aussi des récurrences qui commencent à être observables dans le choix des matériaux pour la construction des bâtiments ainsi que l'importance accordée à la

⁷² Ibid. p. 157.

⁷³ EDWARDS, Brian, 2000, *op. cit.* p. 142.

⁷⁴ Ibid. p. 144.

lumière. Le recours à des matériaux tels que le plexiglas, aluminium et surtout le verre est devenu une tendance particulièrement répandue dans le cadre des constructions universitaires contemporaines.

Dans cette lignée d'autres tendances semblent prendre de l'importance comme nous le verrons à travers l'étude du campus de l'UdeM dans son ensemble et du pavillon de l'École des HEC Montréal en particulier. Parmi les principales préoccupations, il y a un souci croissant pour l'environnement durable.

« green campus buildings pay in often invisible ways, by enhancing reputation, improving staff morale, creating landmarks, and in setting an example for the world at large to follow ».

“Of all the most exciting projects under construction on the campuses across the world, the best are testing new forms of sustainable development (...). Sustainability has its origins in university research, and the best examples of how to fashion a more sustainable future are to be found in campus buildings around the world”

En résumé, toutes les dimensions que nous avons passées en revue dans le cadre de ce chapitre influent sur la notion de mission pédagogique des universités à travers des renouvellements dans les pratiques pédagogiques fortement teintées des NTIC, des changements qui ont lieu dans les modes opératoires en recherche, mais aussi à travers la plus grande importance accordée à la recherche appliquée et à l'essor des P-P-P. Enfin, l'essor des inscriptions, la concurrence accrue entre les institutions de haut savoir ainsi que les évolutions dans les modes de gouvernance ajoutée aux précédentes dimensions, fait que le cadre physique des universités connaît des changements. Nous allons maintenant pouvoir mettre en lien ces différents changements avec l'étude d'un campus et particulier (chapitre 4) ainsi que d'un pavillon universitaire pris isolément (chapitre 5).

Chapitre 4 : L'Université de Montréal : Analyse longitudinale des grandes périodes de développement

4.1) Contexte d'apparition et de développement l'Université de Montréal

Nous avons vu dans le chapitre précédent un ensemble de changements qui affectent le mode de fonctionnement traditionnel des universités. L'architecture peut constituer un moyen de distinction interuniversitaire dans un contexte concurrentiel, mais elle peut aussi contribuer à créer ou à redynamiser l'image de marque d'une institution qui cherche à se démarquer ou à s'affirmer. C'est un support qui peut servir de moyen afin d'attirer étudiants et professeurs. La centralité accordée aux NTIC amène par ailleurs de profonds changements dans le rapport à l'espace et la manière dont celui-ci est utilisé. Nous voulons voir dans quelle mesure ces différentes dimensions sont présentes dans de construction du futur campus à Outremont. Pour cela, nous mettons à jour les préoccupations, les grandes orientations qui ont accompagné l'élaboration du projet à travers l'étude de l'élaboration du plan d'ensemble actuel. Cependant, avant de nous pencher en détail sur projet de construction du futur campus qui représente une occasion d'analyser les préoccupations et les tendances actuelles en matière de planification universitaire, il convient, selon nous, dans un premier temps, de retracer l'histoire de la création et du développement physique du campus de l'Université. L'on ne saurait expliquer des projets de constructions contemporains sans une certaine mise en contexte par rapport aux réalisations antérieures.

Nous allons donc chercher dans un premier temps à préciser le contexte social dans lequel est née l'Université de Montréal, affiliée à l'Université Laval à ses débuts, pour ensuite nous intéresser au projet de construction qui a débuté au début des années 1920 et qui débouche au début des années 1940 à l'émergence d'un nouveau campus sur le flanc nord du Mont-Royal. Nous retracerons ensuite les principales périodes de développement qu'a traversées le campus, en passant en revue les constructions réalisées sous les quatre plans directeurs qui ont précédé celui d'Outremont. Après cette vue d'ensemble, nous en arriverons ainsi au projet de développement actuellement en cours de réalisation, entrepris à la fin de l'année 2005 et qui prévoit la création d'un second campus annexe sur le site de l'ancienne Gare de triage du Canadian Pacifique à

Outremont. En suivant ce cheminement, nous voulons en arriver à réfléchir sur deux dimensions du plan de développement actuel. Il s'agit dans un premier temps de délimiter la vision, la mission qui oriente le développement physique du campus dans le contexte social actuel. Ensuite, nous allons chercher à voir quelles ont été les préoccupations, les demandes de différents groupes d'acteurs concernés par le projet.¹ Nous mettons enfin en évidence les controverses qui ont entouré le projet.

4.1.1. Des débuts au centre-ville

L'Université de Montréal voit le jour en 1878, en tant que succursale de l'Université de Laval. Lors de sa création, elle occupe des immeubles dispersés dans le Quartier Latin en centre-ville. Les cours offerts se résument aux disciplines de la médecine, du droit et de la théologie. Les administrateurs, après quelques mois d'hésitation, « décident de loger l'institution dans un immeuble vétuste et de dimensions modestes, le château Ramezay, ancienne demeure du gouverneur de la ville. Le Grand Séminaire de la rue Sherbrooke Ouest accueille les étudiants en théologie pendant que la faculté de Droit se forme dans un immeuble appartenant aux sulpiciens, le cabinet de lecture paroissial, rue Notre-Dame. En 1882, les étudiants en droit rejoignent leurs confrères de la faculté de médecine, qui depuis trois ans logent dans le vieux château Ramezay ».² Lors de sa création, l'Université de Montréal est donc morcelée et le Quartier Latin, après quelques années, n'est plus considéré comme un cadre propice pour voir se développer un lieu de haut savoir. En effet, plusieurs aspects « tentateurs » tels que les cafés, les brasseries et autres distractions apparaissent comme des sources de tourments qui amènent les étudiants à « dilapider leurs maigres avoirs dans les premières semaines de leur séjour dans la ville ».³ Rapidement les administrateurs de l'université estiment que les locaux exigus ne pourront suffire à accueillir le nombre d'étudiants qui augmente alors d'année en année. Il semble que dès 1886 des réflexions débutent par

¹ Il s'agit d'abord des différentes facultés et départements de l'Université de Montréal qui déposent des mémoires lors des deux phases de consultation à l'interne auprès de la communauté universitaire. Il y a ensuite plusieurs groupes de citoyens des abords du campus, les maires des cinq arrondissements voisins qui expriment des réserves et demandent des bonifications au projet. Les demandes respectives sont rapportées dans le chapitre sur le campus d'Outremont.

² BIZIER, Hélène-Andrée, *L'Université de Montréal : La quête du savoir*, éditions Libre Expression, Montréal, 1993, p. 58.

³ Ibid. p. 59.

rapport à la nécessité de faire construire un nouvel immeuble. Un concours est lancé l'année suivante, qui sera ouvert aux architectes canadiens et américains. Près de quarante projets sont étudiés par le syndicat qui est créé la même année.⁴ Ce sont finalement les plans des architectes montréalais Perrault, Mesnard et Venne. Le projet ne verra cependant jamais le jour, la construction ne se fera pas faute de fonds insuffisants. Les estimations du projet avoisinent alors le million de dollars, « c'est trop pour les moyens financiers de l'époque, trop pour le syndicat, trop pour les Montréalais ». On range les plans dans des cartables sur lesquels la poussière s'accumula jusqu'à l'oubli.⁵ Les cours se donneront sur la rue Notre-Dame jusqu'en 1895, année où un tout nouvel immeuble accueillera les étudiants et professeurs de l'Université de Montréal.

Au début de l'année 1889, suite aux négociations tenues avec Rome par Mgr Fabre, l'Université Laval à Montréal se voit octroyer une grande autonomie : « le pouvoir de s'administrer et de nommer les professeurs et les doyens de ses facultés ». Quelques années plus tard, en 1893, « les sulpiciens procurent au syndicat financier de l'Université les moyens de mener à terme le projet de construction de l'université en offrant un terrain situé à l'angle sud-est des rues Sainte-Catherine et Saint-Denis » ainsi qu'un prêt sans intérêts.⁶ C'est dans ce contexte qu'un second concours est lancé, lors duquel cette fois-ci neuf projets sont soumis à l'analyse du syndicat qui une nouvelle fois retient celui proposé par une firme d'architectes montréalais, les même dont le projet avait été retenu lors du concours antérieur. Le plan de l'immeuble est considéré comme étant à la fois « plus sobre » et « plus vaste que le précédent ».⁷ Au début du mois d'octobre 1895, l'Université inaugure ainsi un nouvel immeuble, conçu pour regrouper en un seul lieu ses différentes facultés. L'édifice est pensé de manière à pouvoir accueillir 1000 étudiants. Il y a « des salles de cours, une salle de récréation, une bibliothèque, des laboratoires ainsi qu'une vaste salle de réception, éclairée à l'électricité et pouvant accueillir 1800 personnes ». Lorsque les étudiants quittent « la sombre et vieille bâtisse de la rue Notre-Dame », pour entrer dans la nouvelle école, cette dernière leur apparaît lorsqu'ils la

⁴ L'Université de Montréal, alors encore affiliée à Laval, obtient en 1887 le droit de créer le Syndicat financier de l'Université Laval à Montréal. Il sera « libre de toute attache avec la maison mère de Québec » et prendra « seul les décisions administratives qui le concernent ». BIZIER, Hélène-Andrée, 1993, *op. cit.* p. 60.

⁵ Ibid. p.61.

⁶ Ibid.

⁷ Ibid. p.62.

voient pour la première fois, comme « un palais splendide (...) dont la fraîcheur et la beauté donnent comme un avant-goût des sublimes magnificences du temple de Thémis ». Une nouvelle bâtisse à l'image des aspirations de l'époque, pour certains comme « issue d'un conte de fées ». ⁸ Un bâtiment dont l'architecture se veut une expression de l'image que l'institution veut se donner et qui est en quelque sorte une matérialisation des aspirations poursuivies. Cependant, le bâtiment a été « conçu alors que l'université recevait un minimum d'élèves et qu'elle était gérée comme un grand collège homogène » et avec l'augmentation du nombre d'étudiants inscrits, « le bâtiment de la rue Saint-Denis ne tarde pas à afficher ses défauts ». Au courant du début des années 1910, les besoins d'expansion sont nombreux et les responsables commencent à considérer la possibilité de revendre le bâtiment occupé afin d'en construire un nouveau plus grand. L'esprit des administrateurs de l'Université sera dès lors « hanté par une idée fixe : s'éloigner du Quartier Latin, déménager ». ⁹ Comme nous l'avons évoqué en introduction, la tendance est alors aux constructions de campus en dehors de la ville, dans des cadres naturels aérés, dans la mesure du possible avec la nature environnante comme cadre propice au bon déroulement des études, loin des bruits et distractions de la grande ville. ¹⁰

En 1919, le recteur de l'Université Mgr. G. Gauthier s'efforce de sensibiliser la communauté montréalaise à la difficile situation de l'institution et aux nécessaires besoins d'expansion pour répondre aux besoins à venir et donne à cette fin une série de conférences intitulées « *Noblesse oblige* », où il expose le parcours réalisé depuis la création de l'université et la nécessité de pourvoir le plus rapidement possible aux besoins d'espaces. Un évènement particulier vient accélérer l'urgence du débat sur les besoins en développement physique. Au mois de novembre 1919, un incendie se propage dans l'université et « dévore les étages supérieurs du bâtiment ». ¹¹ L'ensemble de la communauté propose son aide tout de suite après l'accident. L'Université McGill offre ses laboratoires de médecine aux étudiants de l'Université de Montréal, une campagne de levée de fonds est mise en place et les évêques apportent leur support financier à

⁸ BIZIER, Hélène-Andrée, 1993, *op. cit.* p.63.

⁹ Ibid. p. 65.

¹⁰ Voir à ce sujet Turner, Paul, *Campus : An American Planning Tradition*, MIT Press, Cambridge, 1984.

¹¹ BIZIER, Hélène, 1993, *op. cit.* p. 102.

l'Université. La ville de son côté offre une parcelle de terrain importante, la moitié du parc Jeanne-Mance. Enfin, d'anciens étudiants de l'Université font des dons, au total près d'un million de dollars auquel s'ajoutent deux millions du gouvernement du Québec.¹² Une part des sommes recueillies est utilisée afin de réaménager le bâtiment touché par les flammes, mais la parcelle de terrain offerte par la ville de Montréal « a ravivé parmi les administrateurs et ses doyens, le virus du déménagement ». ¹³ Si l'envie est tempérée dans un premier temps, toujours faute de moyens financiers, un second feu au début de l'hiver en 1922 « oblige l'Université à transformer en but véritable un objectif, qui en dépit du terrain cédé par la ville, semblait velléitaire ». En effet, en l'espace de trois ans, trois incendies éclatent et toutes les facultés sont touchées, « l'Université est plus fragile et plus désorganisée que jamais ». ¹⁴ Le terrain cédé par la ville ravive parmi les administrateurs, « le virus du déménagement ». En plus du terrain offert, la ville de Montréal reconnaît rapidement que l'Université a besoin de plus d'espace et après des démarches du recteur G. Gauthier et du secrétaire général E. Montpetit auprès du Conseil législatif de Québec, elle donne à l'Université 60 arpents que convoite cette dernière ; « il s'agit de deux lots distincts, séparés l'un de l'autre par une bande d'une trentaine de mètres. Le premier est une enclave intégrée au parc Jeanne-Mance, et le second, une carrière désaffectée, située aux confins de la paroisse de la Côte-des-Neiges ». ¹⁵ Ainsi, pour la direction de l'Université, rapidement « le choix du site est scellé », les regards se portent rapidement vers la Montagne. ¹⁶ Une fois le choix de l'emplacement effectué par les dirigeants, les démarches s'accélèrent.

¹² BIZIER, Hélène, 1993, *op. cit.* p. 105.

¹³ Ibid. p. 112.

¹⁴ Ibid. p. 114.

Il y a tout d'abord un premier incendie au mois de novembre 1919. Puis trois ans plus tard, deux incendie au mois de novembre à nouveau à deux semaines d'intervalles. Le premier « se déclare au siège social de la rue Saint-Denis, détruisant les deux étages supérieurs, une partie des laboratoires et du musée de la faculté de médecine ». Le second se déclare le 30 novembre dans l'immeuble de l'École de médecine dentaire, rue Saint-Hubert.

¹⁵ Ibid. p. 116.

¹⁶ Ibid. p. 117.

4.1.2. Le choix d'un site et d'un maître d'œuvre

À la fin de l'année 1923, le recteur Mgr. Joseph-Vincent Piette entré en fonction depuis peu, « entreprends une série de visites sur le site de la carrière désaffectée ». Il invite à l'une d'elles l'architecte montréalais Ernest Cormier qu'il convie à observer et étudier rapidement un site incluant le terrain offert par la ville ainsi qu'une parcelle plus large, le terrain du chemin Bellingham et de l'avenue Maplewood, situé sur le Mont-Royal. L'architecte analyse alors le terrain et rend un avis favorable pour y ériger un campus pour l'UdeM. Le site est retenu et l'année suivante, l'Université « achète 27 lots situés en bordure de l'avenue Maplewood », des transactions « coûteuses ». Une seconde phase se caractérise alors par le recours aux services d'un arpenteur, Paul Béique, « auquel on confie la tâche de repérer les lots qu'il reste à acquérir pour parfaire le terrain (...) Les terrains désignés par l'arpenteur seront expropriés (...) des arbres sont émondés, des chemins sont ouverts », la voie pour le futur campus de l'Université de Montréal s'ouvre.¹⁷ Lorsqu'on analyse en détail le processus qui mène à la sélection de l'emplacement, on peut s'accorder sur le fait qu' « à bien mesurer les avantages et les inconvénients, le choix des universitaires se justifie essentiellement d'un point de vue symbolique. En se situant en prolongement de l'oratoire Saint-Joseph et en adoptant une position dominante parallèle à celle de l'Université McGill et de l'hôpital Royal-Victoria sur le versant sud du Mont-Royal, la hiérarchie catholique manifeste haut et fort sa présence à l'horizon de Montréal et dans l'esprit de ses habitants ».¹⁸ Le choix de quitter le centre-ville, ses « distractions », s'accompagne donc aussi de la volonté plus ou moins affichée de se distinguer des autres universités montréalaises, de s'affirmer par rapport à elles, en choisissant un site hors du commun, et surélevé. Cette idée est appuyée par Marcel Fournier qui rappelle que lorsque les discussions concernant le choix du site ont débuté, une préoccupation spécifique a orienté la décision dans la mesure où « pour les partisans du Mont-Royal, qui en cela s'inspirent du modèle du campus américain, l'isolement est le premier critère dans le choix du site d'une université : les études exigent, pour les professeurs comme pour les étudiants, des espaces aérés, à l'écart des

¹⁷ BIZIER, Hélène, 1993, *op. cit.* p. 118.

¹⁸ GOURNAY, Isabelle, sous la direction de, *Ernest Cormier et l'Université de Montréal*, Centre Canadien d'Architecture et Éditions du Méridien, Montréal, 1990, p. 65.

bruits de la ville ». ¹⁹ Dans un contexte social où les Canadiens francophones étaient fortement minoritaires, le choix du site pour ériger un nouveau campus pour l'université francophone est révélateur d'une volonté d'affirmer une certaine indépendance et d'asseoir une certaine image pour un peuple en infériorité numérique. ²⁰

Un concours est initialement prévu pour le choix d'un architecte qui devait avoir lieu au début de l'année 1925. Cependant, suite à sa première collaboration, E. Cormier accompagne -sur invitation- une délégation universitaire qui se rend aux États-Unis au milieu de l'année 1924 afin d'y effectuer des repérages et des observations de campus existants. L'idée à l'origine de ce projet est d'observer ce qui se fait ailleurs afin de s'inspirer des meilleures réalisations. Sa présence « fait douter de la rigueur des concours » qui doivent être organisés au retour du voyage et fera l'objet d'une controverse, non sans fondements dans la mesure où effectivement, au mois de novembre 1925, au retour de la délégation universitaire, sans qu'aucun concours n'ait lieu, Ernest Cormier est engagé par l'Université de Montréal. Pour l'élaboration des plans, une consultation est effectuée et « chacune des facultés de l'université évalue ses besoins et transmet à l'architecte ses commentaires et suggestions ». ²¹ Le processus qui mène à l'élaboration du plan d'ensemble qui sera retenu n'est pas simple. Bien que l'université ait laissé M. Cormier « absolument libre de trouver l'expression plastique qui convient le mieux à son projet », ²² il s'avère que des conversations parfois difficiles ont eu lieu entre l'architecte et les dirigeants de l'UdeM. Un comité est même mis sur pied pour réévaluer les plans de l'architecte. Si le plan d'aménagement global est approuvé, on demande à l'architecte de « réduire au strict minimum et de ne penser qu'à l'indispensable et ne pas recourir au luxe dans les matériaux ». ²³ L'architecte revoit ses plans à plusieurs reprises et il est amené à intégrer en 1927 un hôpital universitaire dans le plan d'ensemble, afin de satisfaire aux recommandations de la fondation Rockefeller, qui doit contribuer au financement du projet. Ernest Cormier soumet deux topographies différentes pour le plan

¹⁹ FOURNIER, Marcel, *La construction de l'Université de Montréal sur le Mont-Royal*, p.48, dans : *Ernest Cormier et l'Université de Montréal*, GOURNAY, Isabelle, 1990, *op. cit.*

²⁰ MARSAN, Jean-Claude, *Montréal en évolution : historique du développement de l'architecture et de l'environnement urbain montréalais*, 1ère édition, Fides, Montréal, 1974.

²¹ FOURNIER, Marcel, 1990, *op. cit.* p.49.

²² Lettre du président du comité de Développement et de construction, « Mémoire à Monsieur Ernest Cormier », 19 avril 1961. Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal, fond A64/A3.2.

²³ BIZIER, Hélène, 1993, *op. cit.* p. 130.

d'ensemble. À la fin du mois de décembre 1927, la direction de l'Université privilégie la formule d'un édifice « unique et compact » à celle des pavillons séparés « en raison des coûts élevés d'entretien, de chauffage et de surveillance ».²⁴

Il y a aussi une dimension symbolique à ce choix, « l'un des grands avantages de la construction d'un édifice sous un même toit est aussi de mettre en évidence et en valeur l'unité de l'institution », aspect non négligeable pour une institution en quête d'affirmation identitaire.²⁵ Cependant, lorsque les plans sont rendus publics lors de la présentation d'une maquette du campus au début de l'année 1928, il n'y a « pas le moindre enthousiasme. La tour, le style, l'esthétique tout est contesté ».²⁶

4.1.3. Une construction longue et difficile

Le chantier s'ouvre néanmoins au début du mois de mai de la même année. Les travaux s'échelonnent sur un laps de temps bien plus long qu'initialement prévu. La construction sera plusieurs fois suspendue et reprise. Des problèmes techniques non prévus font grimper les coûts dès les débuts de la construction. L'Université devra ensuite faire face à des difficultés financières très importantes dans le contexte de crise économique que connaîtra le Québec en 1929 et qui mènera à la première suspension des travaux en 1931. À ce moment, « quelques dizaines de milliers de francs » seulement sont alloués afin de « protéger les immeubles au degré de développement ou ils sont parvenus » afin qu'ils ne se détériorent pas.²⁷ Pendant de longues années, les membres de la communauté universitaire vont maintenir « l'Université en vie » en déployant de nombreux efforts afin de recueillir des fonds, autant auprès du gouvernement que des anciens étudiants. Durant cette période, les salaires des professeurs sont gelés à maintes reprises. Plusieurs gouvernements se succèdent, des efforts seront consentis, mais la situation financière de l'Université reste fortement déficitaire. Lorsqu'au milieu de l'année 1939, la situation semble être en bonne voie pour se débloquer et que les travaux

²⁴ FOURNIER, Marcel, 1990, *op. cit.* p. 50.

La formule des pavillons séparés a été considérée et dans une certaine mesure aurait été préférée par la direction, mais à cause de l'hôpital qu'il faut construire, c'est la formule unique qui a été retenue. Il est à noter que c'est quelque peu ironique dans la mesure où l'hôpital en question ne sera jamais construit.

²⁵ Ibid.

²⁶ BIZIER, Hélène, 1993, *op. cit.* p.123.

²⁷ Ibid.

sont sur le point d'être relancés, l'optimisme renaissant cède la place à l'anxiété avec le début de la Seconde Guerre mondiale qui est déclarée à la fin de la même année. Entre l'interruption des travaux et leur reprise, plus de dix années vont s'écouler, « une décennie de discussions, de tergiversations et de doute où toutes les tendances vont s'affronter ».²⁸ Ce n'est qu'en 1940 que le « vent tourne » grâce aux efforts réalisés par le gouvernement Godbout qui « favorise l'instauration d'un système d'éducation pour tous et l'essor de l'éducation supérieure ».²⁹ Avec l'aide financière consentie par le gouvernement, les travaux reprendront de manière effective au mois de mai 1942 et progresseront assez rapidement. L'inauguration officielle du nouvel édifice a lieu le 3 juin 1943.³⁰

4.1.4. Caractéristiques architecturales du projet



L'immeuble principal de l'Université de Montréal, rue St-Denis, à la suite de l'incendie de 1922 (Service des archives et de la gestion des documents, fond 1FP, 5004).

²⁸ BIZIER, Hélène, 1993, *op. cit.* p. 128.

²⁹ Ibid. p. 161.

³⁰ Ibid. p. 301.



Vue, à vol d'oiseau, de l'Université en construction en 1931
(Service des archives de l'Université de Montréal, référence 1FP, 5014).

La photo ci-dessus permet de se faire une idée de l'impact visuel qu'a eu la construction du pavillon principal sur la montagne. Avec sa haute tour et son ornementation très sobre, « ce bâtiment introduit des éléments de la modernité architecturale dans le paysage montréalais ». Cependant, comme l'explique Claire Poitras, « le parti choisi n'abandonne pas catégoriquement la tradition ; il combine en fait des éléments de l'avant-garde rationaliste et de la tradition des Beaux-arts de Paris » dont E. Cormier était fortement imprégné.³¹ Selon Isabelle Gournay, le résultat architectural des plans de Cormier convient à l'idée que l'on se fait alors « d'une université moderne » et comme en attestent des écrits de l'architecte, il a apprécié que l'université n'ait songé à aucun moment à lui imposer « le pastiche d'un style passé ».³² Marcel Fournier ajoute pour sa part concernant cette période que « le pavillon principal, objet d'une polémique enflammée pendant la crise des années 30, sert de catalyseur au débat sur l'avènement de la modernité architecturale à Montréal. En tant que première manifestation à l'échelle institutionnelle d'un style libéré de l'historicisme, il force l'admiration d'un milieu intellectuel encore fort conservateur ».³³ Nous avons évoqué le fait que le choix de privilégier un « plan compact » est principalement dû à la recommandation qui lui est

³¹ Poitras, C. et J. Burgess, *Étude de caractérisation de l'arrondissement historique et naturel du Mont-Royal*, Commission des biens culturels du Québec, Montréal, 2005.

³² FOURNIER, Marcel, *op. cit.* p. 65

³³ Ibid. p. 55

faite en cours de route d'inclure un hôpital universitaire ainsi que pour des raisons de coûts d'entretien. E. Cormier réalise donc un plan d'ensemble qui permet de « concentrer à la verticale l'hôpital, les facultés médicales et scientifiques, les services administratifs, la salle des promotions et la bibliothèque ». Il est à noter que « cette structure monumentale se situe à l'avant-garde de plusieurs tendances destinées à renouveler les typologies hospitalières et universitaires, tant au point de vue programmatique qu'esthétique ». Par ailleurs, le « gigantisme » du bâtiment reflète bien le climat social des années 20 en Amérique du Nord. Le résultat auquel arrive Cormier « transgresse les notions traditionnelles de « styles » auxquelles les universitaires, et le public québécois en général, étaient très attachés. Axé non plus sur une chapelle, mais sur une tour-bibliothèque, le pavillon principal indique de la part de l'Université de Montréal non seulement un souci de légitimation scientifique (d'où l'accent mis sur l'enseignement médical), mais encore une nette tendance vers la sécularisation ». Autant d'éléments qui permettent de dire qu'il y a alors une réelle « adéquation entre une institution en quête d'une image de marque et son « enveloppe » physique ».³⁴

Rappelons que le choix d'un terrain éloigné de la ville et de ses distractions, au profit de la montagne paisible et qui offre un cadre naturel plus propice à la réflexion, s'inscrit dans la mouvance de l'époque pour les constructions de campus en Amérique du Nord. En effet, lorsqu'on y regarde de près le choix d'un terrain mal desservi par les transports en commun et que les cartes de l'époque destinent au lotissement ne s'accorde ni avec la vocation sociale de l'hôpital universitaire, ni avec le maintien du caractère résidentiel du site, pour lequel se bat la municipalité d'Outremont. Comme le signale Marcel Fournier, « À bien en mesurer les avantages et les inconvénients, le choix des universitaires se justifie essentiellement d'un point de vue symbolique. En se situant en prolongement de l'oratoire Saint-Joseph et en adoptant une position dominante parallèle à celle de l'Université McGill (...), la hiérarchie catholique manifeste haut et fort sa présence à l'horizon de Montréal et dans l'esprit de ses habitants ». Selon Melvin Charney « en reproduisant le site de l'Université anglaise McGill, l'UdeM agit comme bien des élites colonisées qui tendent à imiter les comportements de la culture dominante

³⁴ GOURNAY, Isabelle, 1990, *op. cit.* p. 82.

(...) Comme si le niveau d'éducation à Montréal nécessitait littéralement un déplacement vertical près des anges ».³⁵ Quel que soit l'opinion qu'on pouvait en avoir après l'inauguration, il ne fait nul doute que le pavillon principal était devenu un nouveau symbole marquant du paysage de la ville et qui se voulait être selon les mots du recteur, « un phare de l'enseignement supérieur dans cette partie du Canada français ».³⁶

Concernant le choix des matériaux, « Ernest Cormier tire magnifiquement parti de la brique vitrifiée chamois de fabrication américaine, choisie pour des raisons pratiques aussi bien qu'esthétiques. Ce choix lui permet, selon ses propres termes, de « donner aux murs un aspect plus riche », une texture plus dense ainsi que d'insister sur les « jeux d'ombres et de lumière ».³⁷

4.1.5. Des opinions mitigées

Cependant, le résultat ne fait pas l'unanimité, plusieurs critiquent la tour principale : « plus que son style, c'est le gigantisme du pavillon principal qui déroute et irrite certains journalistes invités à l'inauguration ou aux journées portes ouvertes. Le Montréal Daily Star qualifie le pavillon principal de « labyrinthique » et ironise en écrivant que « les autorités universitaires songeraient même à engager des guides pour diriger les visiteurs ».³⁸ Lorsqu'on cherche à comprendre de plus près les raisons du mécontentement des personnes réfractaires au résultat, il semble que « plus que son style, c'est le gigantisme » du pavillon principal qui déroute et irrite des journalistes invités à l'inauguration ou aux journées portes ouvertes en 1944 ».³⁹ Le Devoir titrait peu de temps avant la fin du chantier : « C'est la formule américaine. Les professeurs, les cerveaux importent peu ; c'est le moule qui compte, le moule et les lignes. Plus la tour sera haute, plus les plans seront grandioses et plus aussi l'étiage de la science sera élevé ».⁴⁰

Malgré ces quelques réticences, l'édifice est devenu emblématique pour l'Université et emblématique pour la montagne du Mont-Royal mais aussi pour la ville de Montréal. Une

³⁵ CHAMEY, Melvin, *Saisir Montréal*, les Éditions du Jour, Montréal, 1975, p. 23.

³⁶ MAURAUULT Olivier, *L'Université Montréal*, Les Éditions des Dix, 1952, p. 30.

³⁷ GOURNAY, Isabelle, 1990, *op. cit.* p. 74.

³⁸ FOURNIER, Marcel, 1990, *op. cit.* p. 59.

³⁹ GOURNAY, Isabelle, 1990, *op. cit.* p. 76.

⁴⁰ FOURNIER, Marcel, 1990, *op. cit.* p. 51.

construction que certains ont pu critiquer, mais qui s'avère au pire, être en avance sur son temps, et très certainement un bâtiment précurseur d'un certain rapport à la modernité. Reste à noter qu'un certain paradoxe teinte cette première étape d'apparition du campus de l'Université de Montréal. En effet, Ernest Cormier s'est donné la peine de revoir les plans initiaux qu'il avait réalisés, pour répondre aux demandes d'un hôpital universitaire intégré au site. Si l'architecte a effectué la besogne qui lui avait été impartie, en revoyant ses plans et en fournissant une nouvelle version en 1927, il convient de préciser que l'hôpital ne verra jamais le jour comme c'était prévu dans les croquis. Plus de vingt ans après l'inauguration du campus principal, la question est encore largement d'actualité :

*« Rares sont les espèces biologiques dont la période de gestation dépasse 28 mois... Mais chez les Canadiens français, une entité appelée Centre médical de l'Université de Montréal est encore en gestation. Tous les experts consultés sont unanimes. L'accouchement doit être provoqué par une rapide décision du gouvernement de notre province, sans quoi l'élan extraordinaire de la médecine canadienne-française sera entravé (...) ».*⁴¹

L'histoire de la construction d'un hôpital universitaire pour l'Université de Montréal est un périple qui jusqu'à ce jour, n'a pas pleinement abouti. Pour de plus amples informations sur ce chapitre de l'histoire de l'Université, le récent ouvrage de Robert Lacroix et de Louis Maheu, Le CHUM : une tragédie québécoise, rapporte de manière détaillée les différentes grandes périodes qui se sont succédé concernant le choix du site qui devait l'accueillir.⁴²

4.2) Les différentes grandes périodes de développement du campus sur la montagne

Afin de retracer l'histoire du développement du campus de l'Université, nous avons réalisé des recherches au service des archives de celle-ci. Notre travail a cependant été rapidement simplifié par une étude réalisée par la Chaire de recherche en patrimoine bâti (qui dépend de la faculté d'Aménagement de l'Université de Montréal). Un premier rapport a été rendu public en 2008 et a par la suite donné lieu à un ouvrage portant sur

⁴¹ BEAULNES Aurèle, BEDARD Michel, BOIS Pierre, CORDEAU Jean-Pierre, TREMBLAY Gilles, *Le Centre médical universitaire. Un passé, une nécessité*, Éditions du jour, Montréal, 1965, p. 10.

Comme nous le verrons plus loin dans le chapitre, le projet connaît encore bien des déboires pour au final ne jamais être construit à proximité du campus de l'Université comme ce devait être le cas.

⁴² LACROIX, Robert et MAHEU, Louis, *Le CHUM : une tragédie québécoise*, Boréal, Montréal, 2011.

« les valeurs patrimoniales de l'UdeM », publié en 2010. Ces deux supports nous ont été d'un grand concours (ils passent en revue de manière détaillée les différentes périodes de développement du campus). Nous avons aussi obtenu le *Plan directeur de 1995* qui inclut un état des lieux du cadre bâti du campus de l'Université pour les différentes périodes de développement qu'elle a connu.



Vue d'ensemble du campus avant la fin des travaux de la première phase de construction
(Archives de l'UdeM. Image numéro 2838.)

4.2.1. Phase I : 1943 à 1961

En 1943, peu de temps après l'inauguration du campus, l'Université de Montréal lance une nouvelle campagne visant à réunir des fonds à l'issue de laquelle un excédent sera même dégagé par rapport aux attentes. « L'initiative dépasse les espérances : près de 2 millions de dollars de plus que l'objectif initial ». ⁴³ Cette somme d'argent servira à parachever les ailes ouest de l'édifice principal ainsi qu'à construire deux pavillons destinés à la vie étudiante : la première résidence (Résidence A) et le pavillon J-A De-Sève. Tous deux sont érigés entre 1949 et 1956, et sont l'œuvre de l'architecte Ludger Venne « qui inscrit ces réalisations dans la poursuite du plan initial en les implantant dans les secteurs prévus avec une architecture imprégnée d'une forte ressemblance avec le pavillon principal ». Pendant cette phase, « l'aménagement paysager du site est caractérisé par le tracé continu d'un axe est-ouest qui se veut le prolongement du

⁴³ BEZIER, Hélène, 1993, op. cit. p. 60.

boulevard Mont-Royal ». ⁴⁴ L'ensemble peut être perçu comme reflétant bien « l'esprit d'une architecture institutionnelle à tendance moderne de la fin des années 1950 ». ⁴⁵ Au milieu des années 1950, l'École polytechnique qui se situe jusqu'alors en ville et qui commence à faire face à un réel manque d'espace est autorisée par le gouvernement à passer une entente avec l'Université de Montréal et à venir s'établir sur la montagne. L'École rejoindra le campus de l'Université en 1956. Le nouvel édifice construit pour l'accueillir prendra place en amont du pavillon principal. ⁴⁶ Il est l'œuvre de l'architecte Gaston Gagnier. Les travaux seront réalisés avec la collaboration d'E. Cormier, et se feront dans la prolongation des plans initiaux. L'aménagement de l'espace est pensé par l'architecte de manière à garder une « cohérence » avec les premières constructions du campus. Le bâtiment sera agrandi à trois reprises : une première fois en 1974 puis en 1977 et enfin en 1987).

Dans un contexte social où il faut faire face à une progressive et incessante augmentation de la population étudiante suite à la démocratisation de l'enseignement supérieur, les besoins d'expansion apparaissent de plus en plus pressants et à partir de 1961-1962, la direction de l'Université va déployer des efforts particuliers pour « planifier » et évaluer les besoins futurs en matière d'expansion. Elle veillera ainsi à la mise en place d'un Plan d'ensemble qui fera l'objet d'une réflexion globale sur le campus et mettra fin aux développements individuels de chacune des facultés et écoles qui jusque-là « traçaient elles-mêmes les voies de leur développement ». ⁴⁷ L'Université de Montréal développe donc une nouvelle approche pour son développement physique. Cette volonté s'inscrit dans une mouvance générale plus large. Comme le rappelle Pierre Merlin, au début des années 1950 encore, « la majorité des campus américains n'avaient pas de stratégie spatiale, l'intérêt pour ce problème est apparu dans les années 1960 ». ⁴⁸ Cette période est enfin marquée par la fin de la collaboration d'Ernest Cormier au développement du campus de l'Université de Montréal avec même un certain quiproquo

⁴⁴ CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, *Le patrimoine architectural et paysager de l'Université de Montréal*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2010.

⁴⁵ OUELLET Jean, Boisvert Jean-Claude, PARE Jean, « Plan directeur 1995 ». Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal.

⁴⁶ Il sera appelé par la suite pavillon Roger-Gaudry et deviendra le symbole de l'Université de Montréal.

⁴⁷ Annuaire général de l'Université de Montréal, « Statistiques de l'inscription », 1980.

⁴⁸ MERLIN, Pierre, *L'urbanisme universitaire à l'étranger et en France*, Presses Ponts et chaussées, Paris, 1980, p. 242.

entre la direction et l'architecte. En effet, en 1961, l'université engage un urbaniste-conseiller afin que celui-ci réalise des études complémentaires à celles de Cormier. Cependant, comme en attestent les courriers échangés à cette époque entre Cormier et les dirigeants de l'université, l'architecte fait ouvertement connaître son mécontentement à cette décision en insistant sur le fait que les conditions dans lesquelles le contrat a initialement été conclu n'allaient pas dans ce sens : « Je dois m'opposer à un tel engagement qui fait double emploi avec l'esprit et la lettre de l'entente qui retient mes services (...) Si au cours des entrevues qui ont précédé cette entente, on m'avait laissé entrevoir la possibilité qu'un urbaniste serait appelé à faire des études complémentaires aux miennes, je n'aurais pas accepté le travail aux mêmes conditions ». ⁴⁹ La collaboration s'achève donc sur un désaccord et l'architecte se retire du projet et ne contribuera plus au développement de l'université bien qu'il soit question de refaire appel à lui en tant qu'intervenant occasionnel au besoin. ⁵⁰ La direction de l'université confie alors à Jean-Claude La Haye, qu'elle voulait engager pour travailler aux côtés d'Ernest Cormier, le soin de préparer l'aménagement à court terme du campus. Pendant que ce dernier commence à travailler sur le projet, une grande enquête est réalisée en 1963 sous l'initiative de la Commission des études : elle concerne les prévisions sur les sept années à venir. Dès lors, trois autres comités superviseront l'élaboration du projet : un Comité de planification, un Comité de construction ainsi qu'un Comité consultatif d'architecture. ⁵¹

4.2.2. Phase II : Le plan de 1964 -1968

Au mois de mars 1964, l'urbaniste J.C La Haye présente les résultats de son étude sur les possibilités de développement futur sur le campus de l'UdeM. Les attentes et orientations de développement de l'université n'ayant pas été définies de manière concrète lorsqu'il a reçu le mandat, l'urbaniste remet un rapport qui comprend « une analyse du potentiel du terrain en fonction de la circulation, du stationnement, de l'organisation des espaces libres, d'une réglementation de zonage et des implications

⁴⁹ Lettre d'Ernest Cormier au Comité de développement et de construction. Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal, fond A64/A3.2.

⁵⁰ Réunion du Conseil d'Administration, 16 juin 1961. Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal, fond A64/A3.2.

⁵¹ Plan directeur 1995, *op. cit.* p. 28.

architecturales ». ⁵² Plutôt que de poser des jalons solides et des orientations concrètes au plan de développement, l'Université demande à ce que soit réalisé un plan qui sert à définir comment elle pourrait répondre à ses besoins « au fur et à mesure qu'ils se manifesteront, en tirant le meilleur parti possible du campus ». Ce plan d'ensemble est l'objet d'un remaniement et sera réactualisé sous une forme plus détaillée au début de l'année 1968. Il est réalisé dans le prolongement de celui remis en 1964. C'est toujours Jean-Claude La Haye qui s'occupe du projet. Les constructions qui s'inscrivent dans ce Plan directeur sont nombreuses et c'est entre 1968 et 1995 que « le campus acquiert une grande partie des caractéristiques physiques qu'on lui associe aujourd'hui ». ⁵³ En effet, dans les années 1960, l'Université de Montréal se trouve à l'étroit dans ses nouveaux locaux, le nombre d'étudiants inscrits ayant presque doublé en l'espace de quinze ans : il y a alors « près de 20 000 étudiants » temps complet et temps partiel confondus. Pour repère de comparaison, il y avait près de 9000 étudiants en 1940-1941 et près de 13 000 étudiants en 1950-51. ⁵⁴

Cette tendance caractérise la situation générale au Québec : « entre 1960 et 1970, le nombre d'étudiants inscrits à plein temps dans les universités québécoises passe de 26 948 à 54 575 étudiants E.T.C ». Dans ce contexte, l'Université de Montréal doit « penser à des rénovations, à des nouvelles constructions et à l'achat d'autres édifices ». ⁵⁵

Parmi les principales orientations du plan directeur, il y a une préoccupation notable : c'est la végétation présente sur le Mont-Royal. Ainsi, le Plan directeur cherche à préserver autant que faire se peut le boisé de la montagne dans les projections de constructions considérées pour l'avenir. Une attention particulière est portée aux conditions d'utilisation du sol, aux paramètres d'implantation des gabarits (on cherche à respecter la volumétrie des bâtiments avoisinants). L'urbaniste-architecte s'efforce d'intégrer « les caractéristiques naturelles du campus dans le design des espaces libres afin de mettre en valeur et de préserver les particularités naturelles du site » dans l'optique de contribuer ainsi à créer une cohérence d'ensemble à travers une complémentarité entre les nouvelles constructions et la nature qui les entoure. Les

⁵² Ibid. p. 29

⁵³ CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 16.

⁵⁴ Annuaire général de l'Université de Montréal, 1980, *op.cit.*

⁵⁵ FOURNIER, Marcel, *op. cit.* p. 56.

attributs naturels de la montagne, soit « les boisés, les affleurements rocheux et la topographie, renforcent l'appartenance de l'université au paysage de la montagne et contribuent au caractère unique de l'Université de Montréal ».⁵⁶ La « signature » de l'urbaniste est visible à travers un ensemble d'éléments sur le campus, par exemple « les piliers d'identification en pierre des champs marquant les différentes entrées du campus, les guérites d'accueil, les murets en madriers de bois et des éléments de mobilier tels que les lampadaires, les bancs et les mains courantes ».⁵⁷ Enfin, aspect non négligeable, il y a un nombre conséquent d'œuvres d'art publiques dont certaines même s'intègrent à ces nouveaux aménagements extérieurs. Le paysage du campus est fortement modifié, « au cours de cette période, onze nouveaux pavillons sont construits et neuf bâtiments situés à proximité sont achetés ».⁵⁸

Parmi les principales réalisations, il y a tout d'abord l'inauguration du pavillon Claire-McNicoll en 1965 ainsi que la construction des pavillons Maximilien-Caron (droit) et Lionel-Groulx (sciences sociales). L'Université achète aussi le couvent Jésus-Marie qui deviendra le pavillon Marie-Victorin. Il y a ensuite la construction en 1966 du stade d'hiver du CEPSUM, attendu depuis les premiers plans tracés par E. Cormier en 1927. L'architecture du lieu revêt un ensemble de dimensions « dont les mérites reposent à la fois sur ses caractéristiques esthétiques et fonctionnelles », mais aussi sur « la qualité de son exécution ». En effet, on juge l'implantation « judicieuse » par rapport à la montagne et qui « contribue à sa mise en valeur ».⁵⁹ Ce stade sera complété avec l'ajout, entre 1973-1976, d'un centre sportif dont la construction coïncide avec les jeux Olympiques de 1976.⁶⁰

En 1969 est bâti le garage Louis-Collin, d'une capacité de 1200 places de stationnement, pourvu d'un circuit piétonnier qui le relie aux pavillons Lionel-Groulx, Samuel-Bronfman et au pavillon central. Dans une région où les températures hivernales ne sont pas toujours clémentes, les avantages d'une telle conception sont évidents en

⁵⁶ CAMERON, Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 17.

⁵⁷ Plan directeur 1995, *op. cit.* p. 31.

⁵⁸ Il est important de noter que très dernièrement, l'Université de Montréal a réalisé une brochure de présentation de l'ensemble des œuvres d'art que l'on trouve sur le campus. Il y a là une tendance qui est aussi observable dans plusieurs autres universités en Amérique du Nord. Le fascicule des œuvres d'art de l'Université de Montréal est consultable sur Internet : <http://www.artpourtous.umontreal.ca>.

⁵⁹ CAMERON, Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 123.

⁶⁰ Le financement du projet a profité de la conjoncture sociale du moment. Les deux paliers du gouvernement ont largement contribué au financement à l'aide de subventions.

termes de qualité de vie. Le garage a « obtenu la Médaille Massey en 1970 (...) Il se distingue de l'ensemble des édifices du campus. Son expression architecturale est originale (...). L'utilisation du béton, laissé à l'état brut et travaillé en motifs de bandes verticales, est tout à fait typique de l'architecture associée au courant brutaliste » qui prévalait à l'époque.⁶¹ Le choix de faire communiquer le garage de l'intérieur avec trois bâtiments témoigne d'un réel souci de favoriser la communication et de créer une homogénéité du campus. Ce garage, construit dans une place relativement centrale au campus, s'inscrit dans un contexte où l'usage de l'automobile est en plein essor. C'est un moyen de transport très utilisé en Amérique du Nord et les universités cherchent dans les années 1970 à favoriser les conditions d'accès à leurs campus. La question des places de stationnement devient une préoccupation importante.⁶² C'est également dans le plan de 1968-1995 que l'on voit, pour la première fois apparaître les premiers aménagements paysagers. Ils sont réalisés « en suivant les principes formulés dans le plan directeur de 1964, l'Université crée des espaces autour des immeubles du campus dans le but de le doter d'aires de repos pour la communauté universitaire et d'intégrer harmonieusement les bâtiments dans le paysage ».⁶³

En 1970, l'École des HEC vient rejoindre le campus de l'Université de Montréal sur la montagne en acceptant un terrain offert par cette dernière, situé sur l'avenue Decelles (nous reviendrons plus en détail ultérieurement sur la construction de ce pavillon). En 1987 est inaugurée la Bibliothèque des Sciences humaines (pavillon Samuel-Bronfman). L'ensemble des dernières réalisations sous ce plan directeur fera l'objet d'une préoccupation particulière en termes d'aménagement paysager de l'espace qui les entoure. Il y a d'abord une certaine homogénéité entre les trois pavillons qui « témoignent d'un type d'architecture qui prédomine dans l'architecture québécoise au cours des années 1960, soit le courant fonctionnaliste ».⁶⁴ La disposition relative des bâtiments les uns par rapport aux autres et la similarité du type d'architecture est accentuée par l'aménagement d'une place qui sert de « trait d'union » entre les différents

⁶¹ CAMERON, Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 51.

⁶² Voir à ce sujet : DOBER, P. Richard, *Campus Planning*, Reinhold Publishing Corporation, New York, 1963.

⁶³ CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 58.

⁶⁴ *Ibid.* p. 60.

pavillons.⁶⁵ Le plan directeur de J-C La Haye sert de support au développement physique de l'université jusqu'en 1995, moment où un nouveau plan est réalisé, avec comme principale orientation le « renforcement d'un pôle scientifique et technologique » qui se situe à l'arrière du pavillon Roger-Gaudry, près du cimetière.

4.2.3 Phase III : La consolidation du pôle scientifique (1995 à 2005)

Au début des années 1990, le paysage du campus de l'Université de Montréal connaît de grands changements. La montagne du Mont-Royal fait depuis longtemps l'objet d'une préoccupation particulière en matière de préservation de l'environnement. Si l'Université a pris soin de la préserver du mieux qu'elle pouvait au fur et à mesure de son développement, il n'en reste pas moins que beaucoup de nouveaux bâtiments ont été construits. En 1989, elle a signé une entente visant à la préservation de la montagne. Un secteur situé à l'arrière du pavillon Rauger-Gaudry a cependant été particulièrement développé à travers les réalisations du plan de 1995. Les constructions réalisées sous ce plan directeur témoignent de nouvelles orientations pédagogiques et ce faisant de nouvelles préoccupations en matière de construction universitaire. C'est pourquoi nous attacherons une plus grande importance à ces constructions, fortement marquées par l'essor des NTIC.⁶⁶

Le plan directeur de 1995 est réalisé sous la direction de Jean Ouellet, urbaniste et architecte qui a déjà collaboré à la construction du garage Louis-Colin. Il est secondé par Jean Claude Boisvert (architecte) et Jean Paré (urbaniste). Après consultation du plan directeur, et après entrevue auprès de responsables de la direction des immeubles,⁶⁷ il apparaît que le plan a alors été pensé comme « un instrument de gestion »,⁶⁸ un outil ayant pour vocation de contribuer à favoriser les réalisations possibles dans un contexte de perpétuelles transformations et de saturation des espaces disponibles sur le Mont

⁶⁵ Cette place tient un rôle important lors des événements d'intégration de début d'année et permet tout au long des sessions l'organisation d'événements tels des concerts, des barbecues... Lors de la saison estivale, les étudiants sont nombreux à déjeuner à l'extérieur et cette place, qui fait le lien entre les pavillons aux alentours et la bibliothèque devient un lieu de rencontre et d'échange.

⁶⁶ Il y a plusieurs photos en Annexe des principales constructions réalisées sous ce plan directeur.

⁶⁷ Il est à noter que l'un des responsables que nous avons rencontrés a une formation d'architecte.

⁶⁸ Extrait de l'entrevue réalisée avec une responsable de la gestion des espaces à la Direction des immeubles de l'UdeM.

Royal. Ainsi, l'idée directrice est l'optimisation du site sur le Mont-Royal, en tenant à la fois compte de ce qui a été réalisé (et par conséquent de l'espace disponible), mais aussi des ententes passées entre l'Université de Montréal et la ville de Montréal quant à la préservation du boisé, du site en général. Le plan directeur de 1995 « reflète les caractéristiques et le potentiel du milieu (...). Il définit les conditions optimales dans lesquelles l'aménagement et la mise en valeur du campus peuvent se faire ». ⁶⁹ Ce nouveau plan directeur comprend deux volets principaux : d'un côté, l'évaluation des besoins de l'université ainsi que de ses écoles affiliées (Polytechnique et HEC) en fonction de « leur mission » et de l'autre, l'évaluation de l'espace disponible ainsi que des différentes variations de développement possible. Tout cela en prenant soin de penser à une cohérence avec « le cadre bâti », le contexte paysager » et plus largement, « l'environnement urbain ». Le plan directeur insiste sur l'importance à accorder à ces dimensions considérées comme « primordiales à une utilisation optimale du campus ». ⁷⁰ Pendant l'élaboration du plan, une enquête est réalisée auprès des différentes facultés de l'Université afin d'estimer les besoins futurs d'expansion. Il prend la forme d'un *Devis d'enseignement et de recherche*, réalisé « conformément aux exigences du ministère de l'Éducation » et qui servira d'appui aux prévisions des urbanistes et architectes.

L'expansion qui est réalisée sous ce plan directeur se fait principalement à l'ouest du campus, à l'arrière du pavillon Roger-Gaudry. Les nouvelles constructions sont des « immeubles dédiés à l'enseignement et à la recherche des disciplines scientifiques et technologiques (...) La construction de ces nouveaux bâtiments est possible grâce à d'importants dons provenant du secteur privé, démontrant ainsi un partenariat entre le milieu académique et l'entreprise québécoise privée ». ⁷¹ Il est important de faire ici un lien avec les différents changements qui affectent les modes de fonctionnement des universités que nous avons évoqués précédemment. On observe dans le cas de l'Université de Montréal des nouveautés aussi bien dans le financement, que dans les formes architecturales que prennent les réalisations. Il y a pour cette période en tout six pavillons importants qui sont construits dans une même zone.

⁶⁹ Plan directeur 1995, *op. cit.* p. 37.

⁷⁰ Ibid. p. 45.

⁷¹ CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p.16.

En 1996 est inauguré le pavillon Paul-G.-Desmarais qui accueille la physiologie et les sciences neurologiques. Sa construction a été en grande partie rendue possible par des dons et s'inscrit dans un « phénomène de philanthropie qui caractérise le développement plus récent du campus de l'UdeM ». ⁷² L'architecture du pavillon propose une conception fonctionnelle efficace qui abrite des espaces d'enseignement et de recherche, et une composition esthétique claire et ordonnée qui utilise des matériaux contemporains, notamment le verre ». ⁷³ Une séparation au niveau du troisième étage permet de scinder la superficie en deux volumes qui sont reliés entre-deux par une passerelle, ce qui a permis un toit de verre par endroits et de fait, une maximisation de la lumière naturelle dans le bâtiment. Cette tendance à recourir à des matériaux plus contemporains ainsi qu'à la place plus importante accordée à la lumière naturelle est assez représentative des constructions universitaires dans leur ensemble depuis le début des années 1990. ⁷⁴ Ces caractéristiques sont communes à l'ensemble des bâtiments construits sous le plan directeur de 1995. En 2004 sont inaugurés les pavillons Jean-Coutu et Marcelle-Coutu, reliés entre eux par l'Agora Rosalind Goodman (le nom des donateurs qui ont permis la construction). La conception du bâtiment est confiée à la firme d'architectes Jodoin Lamarre Pratte et Associés. L'architecture de l'ensemble possède des « *caractéristiques esthétiques et fonctionnelles qui sont représentatives d'un style que l'on retrouve dans d'autres projets institutionnels contemporains. Le mariage entre le verre, le métal et la maçonnerie de briques brune pour la composition des façades (...) L'agora est sans conteste un espace de grande qualité (...) sa généreuse fenestration permet un éclairage naturel et un repérage facile, sans compter une vue traversant l'espace qui offre un panorama remarquable vers le nord-est. L'aménagement de son mobilier incite les rassemblements et les échanges* ». ⁷⁵

La même année est inauguré le pavillon J.-A.-Bombardier, qui est utilisé à la fois par les étudiants de l'Université de Montréal et de l'École polytechnique et qui abrite entre autres des laboratoires de recherche en nanotechnologies. Il est l'œuvre des architectes Provencher Roy & associés. Une réalisation dite « contemporaine » et

⁷² CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 74.

⁷³ Ibid.

⁷⁴ Voir à ce sujet : Edwards, Brian, *University Architecture*, Spon Press, London, 2000.

⁷⁵ CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 78.

« originale », qualificatifs qu'elle doit à la présence « d'immenses fenêtres carrées » qui caractérisent l'édifice, qui a reçu un prix d'excellence d'architecture décerné par le Canadian Architect 2002.⁷⁶ En 2005 sont inaugurés les pavillons Claudette-Mackay Lassonde et Pierre-Lassonde. Ils constituent l'agrandissement de l'École polytechnique. Ces bâtiments présentent un ensemble de caractéristiques communes aux constructions réalisées sous le plan de 1995 : recours à des matériaux contemporains, utilisation de la lumière naturelle à l'intérieur, lieux de sociabilité, grande place accordée aux NTIC. Une nouvelle préoccupation pour le développement durable est particulièrement observable à travers l'obtention du certificat LEED Platine.⁷⁷ En 2005 toujours a lieu l'inauguration du Centre des technologies de fabrication en aérospatiale, réalisé par les architectes Boutros & Pratte. « Le bâtiment de quatre étages possède une architecture résolument contemporaine (...) caractérisée par une alternance de surfaces en maçonnerie de briques chamois et de murs-rideaux de verre et d'acier ». L'intérieur a été pensé de façon à répondre à un ensemble de besoins spécifiques comme des laboratoires, des ateliers d'usinage de matériaux composites. L'aménagement intérieur répond donc à un « programme architectural complexe », dont l'intégration appropriée du bâtiment dans le paysage du campus « relève autant de sa volumétrie que de ses matériaux ».⁷⁸

4.2.4 Quelques considérations d'ensemble par rapport à la dernière phase d'expansion du campus sur la montagne

Afin de permettre au lecteur de se faire une idée concernant ces bâtiments, nous avons réuni en annexe des photos qui permettent d'étayer certains aspects que nous voulons mettre en évidence. Ainsi, concernant le dernier plan directeur de l'Université, on observe des spécificités qui se retrouvent d'une construction à l'autre. Il y a tout d'abord une cohérence dans les regroupements afin de réunir les secteurs qui sont les plus enclins à collaborer en matière de recherche, de partage de matériel coûteux, etc. On observe aussi un recours à de nouveaux matériaux et à une fenestration nettement plus prononcée.

⁷⁶ CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, 2010, *op. cit.* p. 93.

⁷⁷ À noter que ce projet a reçu de nombreux prix et reconnaissances dont la certification *Leadership in Energy and Environmental Design* (LEED) ainsi qu'un prix d'excellence en architecture de l'Ordre des architectes du Québec en 2007. Ibid. p. 95.

⁷⁸ Ibid. p. 84.

La luminosité est un élément omniprésent dans les constructions récentes, tout comme l'importance accordée aux lieux de regroupement et de rencontre (qui deviennent des enjeux de plus en plus présents dans la manière dont l'espace est organisé à l'intérieur des bâtiments).

Les NTIC occupent désormais une place centrale dans la pédagogie des universités et elles ont une influence certaine sur l'organisation de l'espace : les salles de classe sont plus lumineuses (avec une lumière étudiée de sorte à favoriser l'éveil), équipées de projecteurs et d'écrans adaptables, de prises secteurs aux tables pour les étudiants avec de plus en plus fréquemment un accès à Internet par Wi-Fi, etc... Il y a aussi de plus en plus de classes avec du mobilier mobile ou bien organisé en hémicycle, de sorte à favoriser l'interaction entre étudiants et professeurs lors des cours. Les bibliothèques deviennent de plus en plus informatisées et les étudiants ont par ailleurs accès à tout un ensemble d'outils via des plates-formes cybernétiques internes aux universités (comme par exemple des périodiques électroniques, la possibilité de gérer tous les aspects administratifs en lien avec le parcours académique, mais aussi des blogs d'échanges entre étudiants dans le cadre de cours spécifiques, des documents numérisés nécessaires pour les travaux, etc.)

Il y a enfin une préoccupation nettement plus prononcée pour l'environnement et le développement durable. Avec par exemple le pavillon de l'École Polytechnique, qui a obtenu la certification LEED, en mettant en place un système de récupération de chauffage particulièrement novateur entre autres spécificités. On observe en dernier lieu une plus large place accordée aux sources alternatives de financement, avec plus précisément davantage de liens tissés avec le monde de l'industrie. Il y a aussi l'apparition de donateurs importants qui permettent d'équiper des laboratoires à la fine pointe de la technologie, comme ça a été le cas avec les pavillons Marcel et Jean Coutu et l'Agora qui les unit (on notera que les bâtiments portent les noms de leurs donateurs).

Il y a aussi des spécificités plus prononcées en matière d'organisation de l'espace, d'utilisation des matériaux et un lien important entre l'architecture des bâtiments et leurs fonctions. Les NTIC, mises au service de l'enseignement, amènent un ensemble de renouvellements qui ont un impact sur l'architecture des bâtiments comme nous le verrons à

travers l'étude en profondeur du nouveau pavillon de l'École des HEC Montréal, inauguré en 1996.

Autant de tendances qui ne sont pas sans nous rappeler plusieurs aspects qui touchent les universités à travers le monde à l'ère d'une société de la connaissance : place centrale des NTIC, renouveaux dans le rapport à l'enseignement et nouveaux modes opératoires en recherche avec davantage de pluridisciplinarité et un fonctionnement « en réseaux » ; mais aussi concurrence accrue entre institutions, liens plus étroits avec le monde de l'industrie, etc. Tout un panel de changements qui ont un impact sur l'organisation physique des campus et sur l'architecture des bâtiments pris isolément. Comme en témoigne Alain HOCHEREAU en parlant d'une « nouvelle conception de l'espace d'étude et d'enseignement », aujourd'hui, « les universités raffolent de lumière et de visibilité. Fini les meurtrières des bunkers d'autrefois ; on utilise désormais une importante fenestration, avec de grands panneaux de verre (...) » et l'intérieur des bâtiments « s'adapte aux nouveaux enjeux du savoir » : les laboratoires sont devenus « modulaires, tant dans les services offerts aux chercheurs qu'à l'espace imparti » et il y a nettement plus d'espace de socialisation qui contribuent à « donner une âme à des campus que certains ont pu trouver très impersonnels autrefois ». ⁷⁹ Notons que ces tendances ne sont pas uniquement propres au campus de l'Université de Montréal. En effet, à Montréal, « chacune de nos quatre universités rivalise de dynamisme pour rendre son espace plus accueillant, plus performant, mieux adapté aux réalités de l'enseignement actuel et mieux intégré dans son environnement ; il s'agit d'un véritable urbanisme universitaire ». ⁸⁰ Il y a aussi comme nous l'avons évoqué précédemment, une tendance à « décloisonner les disciplines » et la construction des pavillons Marcelle et Jean-Coutu en sont un parfait exemple dans le cas de l'Université de Montréal. Ces pavillons regroupent en effet les départements de pharmacie et de recherche en immunologie, de biochimie et de mathématiques, réunis autour d'une cour intérieure - l'Agora Rosalind Goodman.

A l'issue de ce rapide état des lieux de l'histoire du développement du campus de l'UdeM, et plus particulièrement du dernier plan directeur des espaces, nous avons étudié le processus de planification du projet de construction d'un campus sur le site du

⁷⁹ HOCHEREAU, Alain, « L'architecture du savoir », Voix, Cahier spécial, 14 avril 2005.

⁸⁰ Ibid.

Canadien Pacifique à Outremont. Nous présentons dans le chapitre suivant les résultats des principales préoccupations qui ont orienté l'élaboration du projet à travers l'analyse des positions adoptées par les groupes d'acteurs qui ont pris part aux séances de consultations et à l'élaboration du projet.

Photos de bâtiments qui relèvent du dernier plan directeur réalisé en 1995

Pavillon Jean-Coutu (Lemay & associés). ©



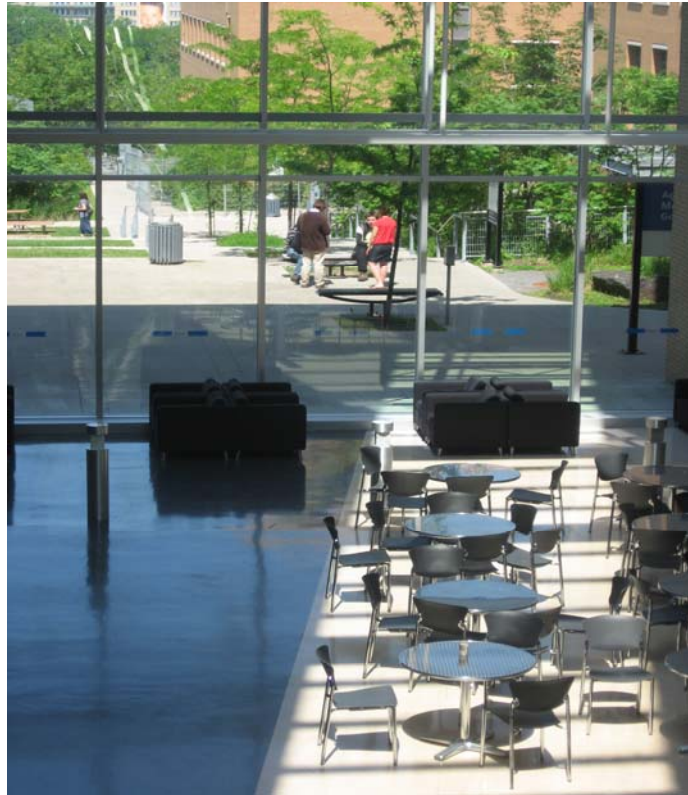
Pavillon Marcelle-Coutu (Jodoin Lamarre Pratte & associés). ©



Pavillon Marcelle-Coutu (Jodoin Lamarre Pratte & associés). ©



AGORA Morris et Rosalind Goodman (vue extérieure). ©



AGORA (vue de l'intérieur). ©



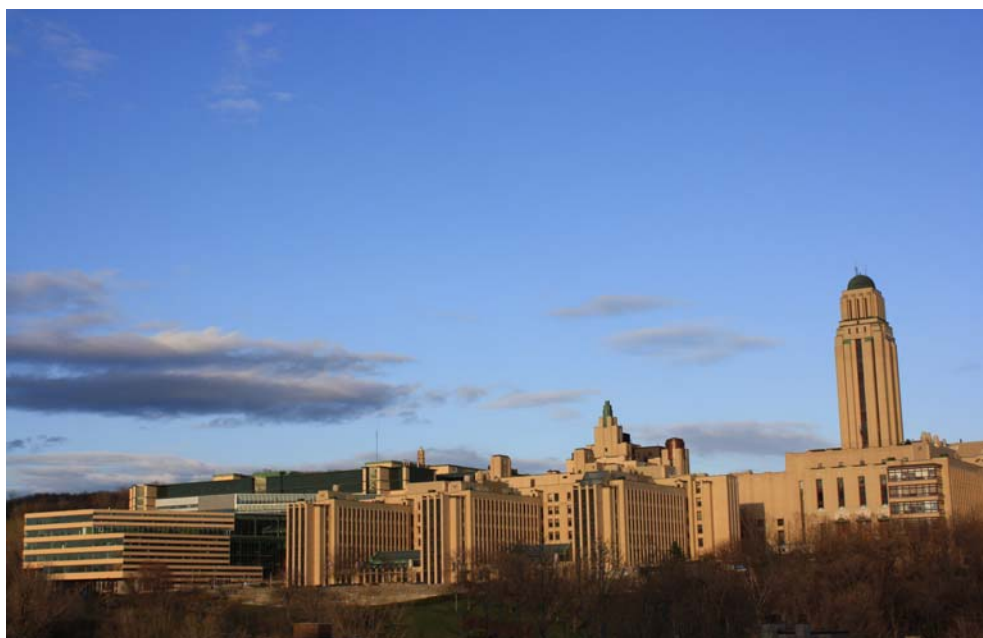
J.A Bombardier (Provencher & Roy) ©



J.A Bombardier (Provencher & Roy) ©



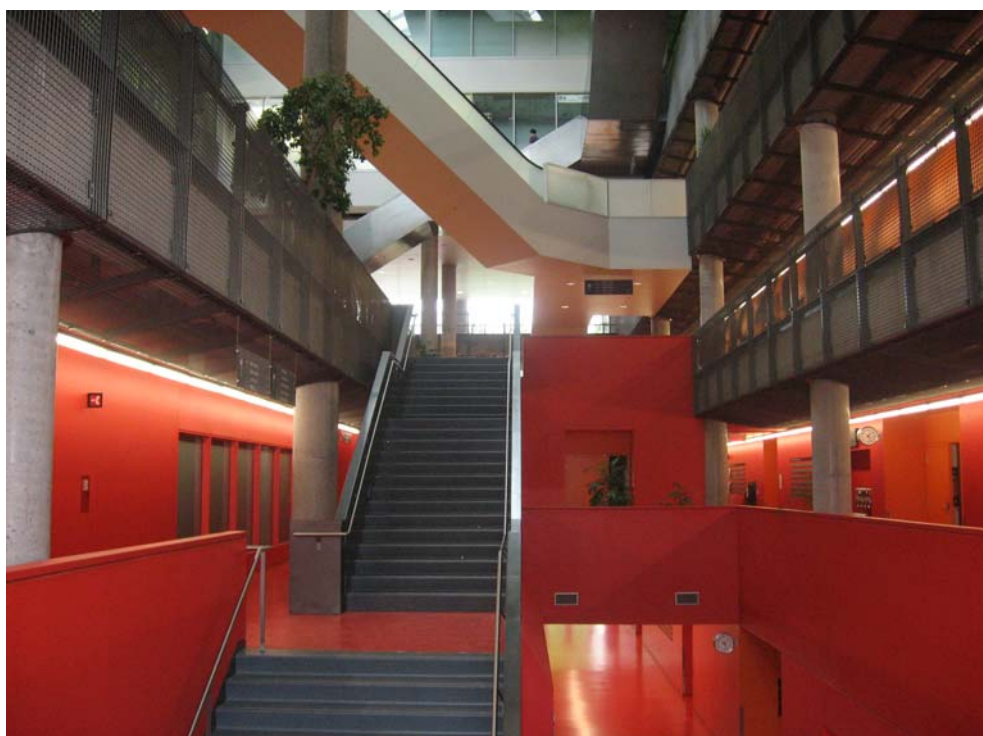
Pavillons Claudette-Mackay-Lassonde et Pierre Lassonde. ©



Vue d'ensemble du campus. Le pavillon Lassonde se trouve tout à gauche. Cette photo permet de constater l'effort des architectes pour garder une certaine cohérence, une homogénéité par rapport aux constructions plus anciennes. ©



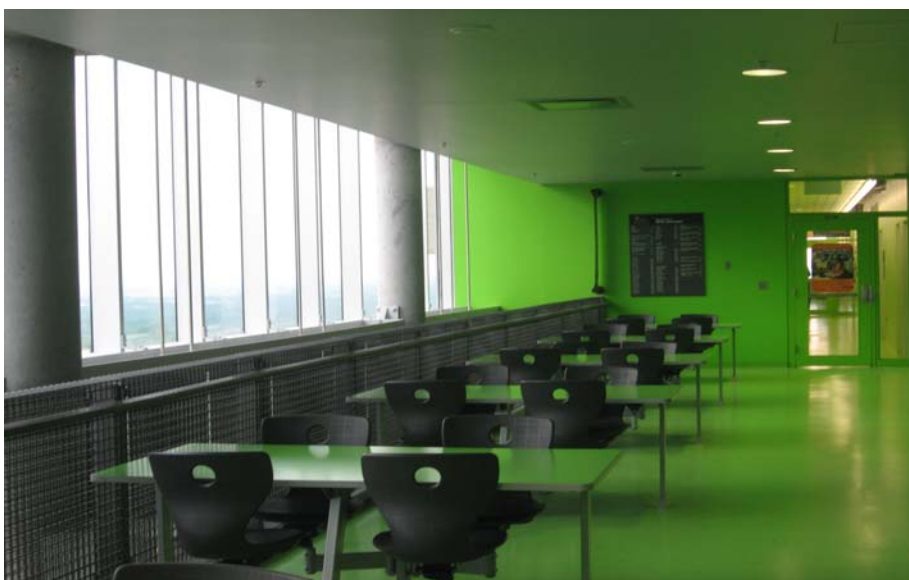
Pavillon Lassonde. ©



Intérieur du Pavillon Lassonde, entrée principale. ©



Intérieur du pavillon Lassonde. Aires de travail au 5e étage. ©



Aires de travail dispersées à travers les couloirs du bâtiment. ©



École des HEC Montréal.

Vue de la promenade sur le flanc nord de la façade principale. ©



Aménagement paysager du côté de la façade principale. ©

4.3) Le projet de construction d'un campus annexe à Outremont

4.3.1 Une évaluation des besoins à l'interne

Nous venons de voir succinctement l'évolution du campus de l'Université de Montréal depuis son apparition sur le flanc nord du Mont Royal. Comme nous l'avons évoqué, les dernières constructions réalisées entre 1995 et 2005 ont, selon la direction de l'Université, contribué à « une nette amélioration de la qualité des espaces consacrés à l'enseignement et à la recherche ».¹ Elles s'inscrivent dans une nouvelle mouvance et répondent à des besoins pédagogiques spécifiques, portés par l'essor des NTIC qui font désormais partie intégrante du paysage universitaire.

Au milieu de l'année 2005, la direction de l'Université entame des réflexions sur un nouveau et ambitieux Plan directeur de développement pour le campus. Elle procède d'abord à une évaluation des espaces vacants auxquels il est possible de recourir à des fins de construction. Il apparaît alors que la surface potentiellement disponible sur le campus est insuffisante pour répondre adéquatement aux besoins. Les responsables parlent de saturation sur le site du Mont-Royal. Il n'est pas possible de procéder à l'expansion physique nécessaire et respecter en même temps les restrictions imposées pour la préservation de la Montagne.² Les besoins de bâtir sont cependant importants, l'Université fait face à un réel manque d'espace pour certaines facultés. Or, comme nous l'avons évoqué précédemment, le financement des universités au Québec dépend en grande partie du Ministère de l'Éducation des Loisirs et du Sport (MELS). Selon les chiffres reconnus par ce dernier, l'Université ferait face à un manque d'espace de 39 000 mètres carrés nets, soit une superficie équivalente à celle des dernières constructions réalisées entre 1995 et 2005. Il semblerait par ailleurs que ces chiffres soient nettement en dessous de la réalité dans la mesure où le MELS ne tiendrait pas compte de l'ensemble des besoins (par rapport aux espaces liés à la recherche en l'occurrence) et dans le cas de l'Université de Montréal, « les consultations répétées auprès des facultés et des services indiquent des besoins qui

¹ Livre Blanc de l'Université de Montréal, « L'UdeM : une force de changement », juin 2007.

Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal, fond A-2/525°/987.

² En accord avec l'entente passée entre l'Université et la ville de Montréal en 1989 à laquelle s'est ajouté un Plan de mise en valeur du mont Royal en 1992, et qui a été classée comme arrondissement historique et naturel en 2005.

dépassent largement les projections ministérielles ».³ Ainsi, le déficit réel serait davantage de l'ordre de 69 000 mètres carrés nets. Par ailleurs, il y a certains secteurs congestionnés et dont les problèmes ne semblent pas pouvoir être résolus à l'aide de travaux de réaménagement des bâtiments existants. Tout un ensemble de disciplines voit évoluer les techniques d'enseignement, mais aussi les manières de faire de la recherche et dans des domaines tels que la physique, la chimie, la médecine et l'informatique, il y a des besoins particuliers qui ne peuvent être satisfaits qu'à l'aide de locaux et d'équipements appropriés (en matière d'équipement, de normes de sécurité, d'hygiène, de matériel pédagogique, etc.).

Afin de nous faire une idée de l'état des besoins les plus urgents pour le campus de l'Université de Montréal, nous avons d'abord consulté l'ensemble des documents disponibles (documents d'archives, rapports du Conseil d'Administration, articles de presse) puis nous avons rencontré la directrice de la gestion des espaces (architecte de formation) et le directeur de la planification à la direction des immeubles. Les entrevues ont permis de confirmer qu'un ensemble de bâtiments non réaménagés ne répondent plus aux besoins pédagogiques actuels. Ces principaux points de pression se situent au niveau des laboratoires de chimie, abrités dans le pavillon central Roger-Gaudry qui ne répond plus aux normes et n'est pas équipé de manière adéquate pour la pratique de la discipline de nos jours. Dans le cas de ce pavillon, la structure interne du bâtiment ne permettrait pas de réaménager les lieux de manière satisfaisante pour diverses raisons techniques. Les autres principaux points de congestion se situent au niveau du département de Géographie, des Facultés de théologie et de science des religions qui occupent des locaux loués présentement et enfin le département d'Anthropologie et de la Faculté des sciences de l'éducation.

Ainsi, l'Université de Montréal doit prendre en considération un ensemble de besoins urgents qui, en attendant d'être résolus, « affectent la qualité de la formation ». Il y a aussi d'autres dimensions d'ordre plus général auxquelles il faut répondre. Les chaires de recherches se multiplient, ainsi que les collaborations entre disciplines voisines. Dans ce contexte, il faut de nouveaux locaux pour offrir des conditions de travail en phase avec l'ère du temps, qui seraient de nature à satisfaire aux attentes des usagers. Il faut donc répondre à

³ « *Un réel manque d'espace* ». État des lieux concernant les besoins en espaces de l'Université de Montréal. Site Internet de l'Université de Montréal. Disponible sur : <http://www.umontreal.ca/grandsprojets/plandirecteur/archives/>

un ensemble de besoins supplémentaires tels que « des bureaux pour les professeurs et les étudiants gradués, des locaux pour les groupes de recherche, des résidences (...) ». ⁴ Afin de pouvoir prétendre à attirer professeurs et étudiants dans un contexte concurrentiel.

4.3.2 Le choix d'un site à proximité du campus actuel

C'est dans ce contexte que la direction de l'Université, pour répondre de manière adéquate aux exigences en matière d'espace pour certaines disciplines et dans l'optique de pouvoir continuer à répondre à ses besoins d'expansion à l'avenir, se tourne vers le terrain du Canadian Pacific à Outremont. Afin de pouvoir continuer à répondre à la « mission » de l'institution, la direction cherche des solutions alternatives au développement sur le campus du Mont-Royal, et entreprend des négociations avec la ville et les différents paliers du gouvernement pour l'acquisition du terrain à Outremont. Elle estime que si le campus actuel n'offre pas suffisamment d'espaces disponibles pour répondre aux besoins d'expansion à long terme de l'Université de Montréal, il faut s'orienter vers un site suffisamment spacieux pour pouvoir faire l'objet d'une planification flexible et à long terme. Le terrain du Canadian Pacific retient particulièrement l'attention de la direction. Il offre en effet un ensemble de caractéristiques physiques et géographiques adéquates pour une expansion espacée dans le temps. Il se situe avant tout à proximité du campus actuel et il apparaît rapidement comme pouvant être « exploitable » à des fins de construction universitaire à condition cependant que soit réalisée auparavant une décontamination des sols. En ce sens, le site d'Outremont apparaît rapidement pour les personnes en charge de la planification comme « une occasion à saisir ». ⁵ À l'automne 2006, la Ville de Montréal s'engage à soutenir le projet et à réaliser des travaux municipaux évalués à 60 millions \$. Quelques mois après, le gouvernement du Québec s'engage à son tour à hauteur de 30 millions \$ en demandant une contribution équivalente au gouvernement du Canada.

Outre sa proximité avec le campus actuel et la grande surface qui reste vacante pour des développements à long terme, le site du Canadian Pacifique revêt d'autres qualités

⁴ Synthèse OCPM, avril 2007 Phase A. Document disponible dans la rubrique « Projet Outremont », disponible sur : <http://www.umontreal.ca/grandsprojets/outremont/projet/>

⁵ « *Un réel manque d'espace* ». État des lieux concernant les besoins en espace de l'Université de Montréal. Disponible sur : <http://www.umontreal.ca/grandsprojets/documents/outremont/Campus>.

jugées propices à l'établissement d'un campus annexe. Il est en effet bien relié au réseau des transports en commun en étant desservi directement par la station de métro Outremont à l'endroit où l'on prévoit l'entrée principale du nouveau campus ainsi qu'à l'arrière, par la station de métro Acadie. Le projet revêt par ailleurs des dimensions urbaines considérables avec la possibilité de contribuer à la redynamisation d'un secteur peu actif économiquement et renfermé sur lui-même, en cherchant à ouvrir le futur campus sur les communautés avoisinantes.

Peu de temps après l'acquisition du site et l'engagement d'un palier du gouvernement, le comité de planification dégage un ensemble de principes directeurs qui ont pour objet d'orienter l'élaboration du projet. Dix aspects sont mis en avant avec comme idée directrice de « placer l'étudiant et sa formation au centre de la démarche tout en assurant un développement intégré du campus dont les composantes, réparties sur deux sites, devront bénéficier des mêmes standards ».⁶ Parmi ces dix principes directeurs, il y en a quatre particulièrement significatif et représentatifs de l'orientation que se donne l'université. Ils sont révélateurs d'une certaine vision. Ainsi, le comité insiste sur l'importance de favoriser « synergie, convergence et complémentarité », de procéder à une mise à niveau combinée en appliquant les mêmes standards sur les deux pôles du campus au fur et à mesure des travaux, de promouvoir le développement durable en cherchant à obtenir une certification LEED Or pour chaque futur bâtiment du campus et une certification LEED ND pour l'ensemble du projet. Enfin, le slogan du projet met en exergue une nouvelle orientation : le projet doit contribuer à « intégrer le campus à la ville et la ville au campus ».⁷ L'acquisition du site se fait assez rapidement après que les autorités se soient engagées à contribuer financièrement à la décontamination des sols. Cependant, l'adoption d'un plan d'ensemble ne se fera qu'après un long processus de consultation impliquant différents groupes d'acteurs. Cette dimension est abordée dans la partie suivante.

⁶ Dix Principes directeurs du Plan directeur des espaces de l'Université de Montréal : « *L'affaire de toute la communauté universitaire* ». Disponible sur : <http://www.plandirecteur.umontreal.ca/nouveau-plan/dix-principes.html>.

⁷ Ibid.

4.3.3. Démarche mise en place pour l'élaboration d'un plan d'ensemble

En 2007, la Direction rendait public un rapport dans lequel étaient clairement exposées les orientations que les dirigeants voulaient poursuivre au nom de la mission de l'institution. Le campus de l'Université de Montréal accueille environ 55 000 étudiants et emploie près de 10 000 personnes, ce qui en fait l'une des plus grandes universités de la francophonie. Elle se positionne au second rang au Canada en termes de montants alloués à la recherche. Dans ce contexte, la direction veut orienter le développement de manière à « atteindre l'excellence et le leadership intellectuel culturel et scientifique tout en contribuant à l'essor de la société ».

Avant de nous pencher concrètement sur la démarche qui a entouré l'élaboration du plan d'ensemble du campus à Outremont, il convient de situer l'Université de Montréal à travers ses aspirations, les principes qui composent la mission de l'institution lors des prémisses du projet.

On trouve six grands principes directeurs à la stratégie que la Direction veut donner à l'institution :

1. L'étudiant au centre de la vie communautaire;
2. L'enseignement, une des principales forces de l'Université;
3. Répercussions majeures de la recherche qui se fait à l'Université;
4. Création d'un milieu de travail enrichissant;
5. Vocation et dimension internationales de l'Université;
6. L'Université en résonance avec les enjeux de son temps.

On peut ainsi repérer trois grandes lignes directrices en amont du projet soit l'étudiant au centre de la formation, la « quête de l'excellence » (véritable leitmotiv de la Direction) ainsi que la volonté d'être en phase avec les enjeux de son temps. Si ces orientations sont peu détaillées en tant que telles, l'on peut cependant noter que les grandes orientations de développement mis en avant par la Direction sont en étroite relation avec les grandes tendances que nous avons évoquées dans le chapitre sur la société de la connaissance et les changements qui touchent les modes d'organisation des universités.

Il convient ainsi de spécifier que ce projet s'inscrit aujourd'hui dans le cadre d'une vision plus globale -Montréal 2025 - amorcée par la Ville de Montréal et qui vise à « renforcer l'économie du savoir et aménager un milieu de vie exemplaire ».⁸

M. Richard Deschamps, membre du comité exécutif et responsable du développement économique, des infrastructures et de la voirie insiste sur la grande valeur de ce projet pour l'avenir de Montréal : *« le projet du campus universitaire de l'Université de Montréal revêt une importance déterminante non seulement pour la réhabilitation urbaine et économique du secteur, mais aussi pour l'ensemble des Montréalais en raison du rôle central que jouent les universités dans l'économie du savoir. Un tel projet de campus s'inscrit parfaitement dans la vision du développement de notre Ville, une vision qui conjugue savoir, créativité, innovation et qualité des milieux de vie. Il permet également de consolider un quartier résidentiel d'Outremont, dans le respect de sa trame urbaine, et de revitaliser les secteurs voisins ».*⁹

4.3.4. Les dix principes directeurs du projet initial

Il y a, dès le début du projet, une innovation par rapport à la tradition de planification qui a prévalu à l'Université de Montréal jusque-là. La direction affiche une volonté prononcée de faire appel à l'ensemble de la communauté universitaire pour l'élaboration du nouveau Plan directeur. Dans un communiqué interne à l'Université, le recteur Luc Vinet en appelle à la « participation de tous ». Le Comité de planification de l'Université met rapidement sur pied un comité chargé d'élaborer un nouveau plan directeur des espaces, en organisant une consultation interne à l'université, qui doit se dérouler en deux phases (dites Phase A et Phase B). Des séances de consultation sont donc organisées afin de recueillir « l'avis de tous ». Les différents départements de l'université sont invités à déposer des mémoires en vue d'éclairer la situation sur leurs besoins respectifs en matière d'espace. La direction leur demande aussi d'exprimer leurs points de vue par rapport aux principes directeurs proposés par le Comité de planification de l'Université de Montréal. Toute la consultation est placée sous la responsabilité du Comité *ad hoc*, créé à cette fin et

⁸ Montréal 2025, « *Campus Outremont, la ville présente le plan d'aménagement révisé* », Communiqué du 25 mai 2010. Disponible sur : <http://www.nouvelles.umontreal.ca/campus/site-outremont/index.php>

⁹ Ibid.

composé de représentants du Rectorat, des décanats, des directions de service, de professeurs, du personnel, des diplômés et d'un représentant étudiant. Le comité est secondé dans sa tâche par la firme montréalaise Lemay & associés, engagée pour apporter une expertise professionnelle externe.

La première phase de consultation, intitulée *Phase A, Constats et enjeux*, se déroule au début du mois de mars 2007. Pendant cette première étape, dix-sept mémoires sont déposés et plusieurs séances de discussion autour du projet sont tenues par le comité *ad hoc*. La seconde étape, dite d'*Explorations et hypothèses*, s'est déroulée à l'automne 2007. Durant celle-ci, vingt-huit mémoires ont été déposées par les différents départements de l'Université. L'analyse des différents mémoires nous a permis de connaître les attentes des usagers du futur campus.¹⁰ Par ailleurs, en mettant en parallèle les préoccupations exprimées lors des différentes séances de consultation avec les grandes orientations du projet, nous serons en mesure de tracer une esquisse des grandes tendances qui orientent le développement à venir du campus de l'Université de Montréal sur le site d'Outremont. Ce faisant, nous pourrons alors inscrire cette réflexion dans les changements qui affectent le mode de fonctionnement des universités à grande échelle (évoqués dans le chapitre sur la société de la connaissance). Avant de présenter les principales critiques formulées contre le projet lors des deux phases de consultation à l'interne, il convient de présenter sommairement les principaux éléments du plan directeur qui a été le point à l'origine de la première phase de consultation à l'interne. Ils reposent sur dix aspects :¹¹

- La construction de 300 000 m² d'édifices institutionnels (pavillons de recherche et d'enseignement)
- Environ 800 logements, dans la poursuite de la trame urbaine d'Outremont
- 1 000 places en résidence étudiante

¹⁰ Comme nous l'avons spécifié dans notre problématique, l'étude du processus de consultation autour de l'élaboration du Plan directeur du futur campus à Outremont est une manière d'analyser les préoccupations au sens large. Les usagers sont dans ce cas de figure des groupes d'acteurs : la ville de Montréal, les facultés de l'Université de Montréal, le syndicat, les élus et les citoyens des arrondissements aux abords du campus.

¹¹ « *Le projet du campus universitaire d'Outremont : analyse municipale de faisabilité technique et financière* », Direction du développement économique et urbain, Bureau de gestion des grands projets, 2010. Disponible sur : <http://www.umontreal.ca/grandsprojets/documents/outremont/Campus>.

- Le secteur institutionnel séparé du secteur résidentiel proposé par une vaste esplanade de 27 mètres de largeur et d'approximativement 700 mètres de longueur, entre le viaduc Rockland et l'avenue Durocher
- La reconfiguration des parcs existants, auxquels devaient s'ajouter une esplanade et un aménagement paysager
- Le déplacement de la voie ferrée du CP, en provenance du port de Montréal, vers le nord du site
- Un passage sous cette voie ferrée dans l'axe de l'esplanade projetée;
- Une passerelle pour piétons reliant le campus à une future gare de train de banlieue et à la station de métro Acadie
- L'accessibilité aux véhicules du secteur institutionnel par les avenues McEachran, Outremont, Durocher et Beaubien
- 1 000 cases de stationnement.

4.3.5 Phase A : de nombreuses réserves au projet

L'ensemble de la communauté universitaire a été sensible aux efforts de consultation déployés dans le cadre du projet et reconnaît que l'initiative mise en place par le Comité de planification révèle « une réelle évolution dans la mentalité ». En effet, jamais jusque-là la direction de l'Université de Montréal n'avait attaché autant d'importance à l'opinion des différents départements concernés par un Plan d'aménagement des espaces (source Phase A, Synthèse). Cependant, un ensemble de recommandations se dégagent des différents mémoires déposés et des séances d'informations tenues. Elles permettent de repérer plusieurs craintes quant aux principes directeurs proposés par le Comité de planification de l'Université de Montréal. Lors de la phase A, plusieurs mémoires soulèvent un ensemble de questions sur des aspects du projet qu'ils estiment nécessaire de préciser.

Les membres de la communauté universitaire s'interrogent avant tout sur l'espace libre disponible sur le site du campus actuel. Plusieurs considèrent en effet que « le site de la montagne a un rôle emblématique qui doit être conservé »¹² et ils remettent en question le

¹² Université de Montréal – Plan directeur des espaces. Synthèse des séances d'information, « *Phase A : consultation interne sur les constats et les enjeux* », avril 2007. Disponible sur : <http://www.plandirecteur.umontreal.ca/documents-etudes/index.html>.

bien-fondé d'un campus morcelé. D'autres mettent en avant le fait que les étudiants pourraient être amenés à circuler d'un campus à un autre avec les problèmes que cela soulève. Les mémoires déposés par les départements de chimie, d'anthropologie et de physiologie partagent la crainte d'une dispersion des différents départements qui sont en communication entre eux et qui cherchent précisément à entretenir et à accentuer cette dimension. Ainsi, il apparaît que plusieurs départements appréhendent « des éclatements » entre les deux pôles, qui ne tiendraient pas compte de la réalité des échanges interdépartementaux actuels. Des remarques sont faites sur la nécessité que les déplacements soient réfléchis de manière à ce que la proximité physique soit favorisée et pensée en fonction du matériel partagé (parfois très coûteux). Ainsi, le mémoire déposé par le département de Chimie rappelle le fait que « le département développe de plus en plus d'interactions avec les chercheurs du domaine des sciences de la santé ». L'accent est mis sur l'importance de penser à « développer des mécanismes pour maintenir et bonifier ces interactions ».¹³ Cette préoccupation corrobore les dimensions que nous avons mises en avant dans le chapitre sur les renouveaux apportés par une économie du savoir et les changements qui affectent les modes de fonctionnement des universités. On peut noter une préoccupation particulière pour le rapprochement entre les disciplines. Ainsi les secteurs prioritaires dits *congestionnés*, soit les facultés de Chimie, de Physique, de Sciences biologiques ainsi que celle de Géographie ne tiennent pas à être séparées. Leurs mémoires respectifs mettent en avant les « dangers du morcellement » et invitent à tout faire afin de favoriser « une bonne cohésion d'ensemble ». De manière plus générale, concernant l'architecture et les équipements des futures constructions, il y a aussi une préoccupation particulière concernant la « qualité des espaces à aménager ». L'école des HEC est citée en exemple comme un cas où la « relation des usagers avec l'espace »¹⁴ a été particulièrement bien pensée.¹⁵ Ainsi, certains mémoires mettent en avant l'importance de lieux pensés en fonction des activités qui doivent s'y dérouler, tout en étant en phase avec les exigences de

¹³ Mémoire déposé par la faculté de Chimie pendant la Phase A, p. 9.

Disponible sur : <http://ps.dgtic.umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/index.html>

¹⁴ « Synthèse des séances d'information » de la « Phase A : consultation interne sur les constats et enjeux », p. 12. Disponible sur :

http://umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/PRESENTATION_Consultations_internes.pdf

¹⁵ Il est intéressant de noter que le comité ad hoc a répondu que cette dimension devait faire l'objet d'une préoccupation particulière. Il faut utiliser l'École des HEC comme une source « d'inspiration » selon les membres du comité.

l'époque actuelle (importance des NTIC). L'intérêt porté à l'École des HEC nous a confortés dans notre choix de ce bâtiment pour l'étude d'un pavillon en détail.

Outre les préoccupations qui se rapportent aux déplacements prévus, à la désuétude de certains locaux ainsi qu'à l'urgence des besoins d'agrandissement de certaines facultés, il y a un groupe d'acteurs de première importance qui s'oppose au projet. Le Syndicat Général des Professeurs de l'Université de Montréal est ouvertement réticent à l'ensemble de l'approche proposée par la Direction. Il émet un ensemble de critiques virulentes et en appelle à un moratoire. Les raisons mises en avant sont nombreuses et nous avons cherché à les synthétiser en utilisant les mémoires déposés lors des phases de consultations ainsi que d'articles de presse.

4.3.6. Le Syndicat de l'Université remet en question l'ensemble du projet

Les nombreux mémoires déposés par différents départements et facultés de l'Université de Montréal font apparaître un ensemble de craintes par rapport à certaines grandes orientations du projet. Le SGPUM remet pour sa part en question l'ensemble du Plan, en spécifiant qu'il est tout bonnement « dénué de sens ». Son mémoire critique plusieurs aspects des dix principes directeurs et réclame tout simplement l'abandon du projet, dans la mesure où « il n'a pas été vigoureusement démontré que le développement de l'Université de Montréal sur deux campus était le meilleur scénario possible ».¹⁶ Plusieurs arguments sont mobilisés afin de remettre en question sa pertinence.

Tout d'abord, le syndicat émet de sérieux doutes sur le fait que le site actuel du Mont-Royal soit arrivé à saturation en matière de développement physique, et demande que des études complémentaires soient réalisées sur ce point. Faute de quoi, il « s'y oppose fermement ».¹⁷ Un certain flou entoure la question de la superficie restant disponible à des fins de construction sur l'emplacement qu'occupe actuellement l'Université de Montréal. Il semble que le SGPUM, malgré de multiples requêtes auprès de la direction, n'a jamais pu consulter les documents en lien avec les études réalisées sur cet aspect par le

¹⁶ Mémoire déposé par le Syndicat Général des Professeurs de l'Université de Montréal (SGPUM) en Phase A, « Pour la préservation et l'essor durable du Campus de l'Université de Montréal », p. 5. Disponible sur : <http://ps.dgtic.umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/index.html>.

¹⁷ SHIELDS, Alexandre, « Réseau universitaire : il faut construire ! L'ère des grands chantiers est loin d'être révolue », Le Devoir, cahier spécial du 26 janvier 2008.

Comité de planification de l'Université. Nous avons cherché à éclaircir cette question en dépouillant des articles de presse qui rapportent des rencontres avec des représentants de la direction de l'Université. Nous avons aussi réalisé des entrevues auprès d'informateurs *compétents*.¹⁸

Il apparaît à l'issue de nos recherches qu'il y a des divergences d'opinions. Plusieurs membres de la communauté universitaire, dont l'ancien doyen de la Faculté d'aménagement Jean-Claude Marsan, dénoncent un manque de transparence sur cette question.¹⁹ Il semblerait qu'il soit ici question au final d'un « choix, d'une vision » de la part des planificateurs qui préfèrent construire à neuf à Outremont plutôt que de chercher à exploiter des lieux qui pourraient l'être sur le campus actuel.

Le débat rejoint rapidement une autre question soulevée autour d'un bâtiment en particulier. En effet, l'Université possède des locaux qu'elle pourrait réaménager et plus particulièrement le pavillon 1420 Mont-Royal. Ce bâtiment a été vendu en 2005 par les Sœurs du Saint-Nom de Jésus et de Marie à l'Université de Montréal à la condition qu'elle conserve sa vocation pédagogique. Bien que des sommes aient déjà été allouées à des travaux de réaménagement, depuis le début du projet à Outremont, la direction de l'Université a décidé de se défaire de ce bâtiment (nous reviendrons sur cette question ultérieurement dans ce chapitre).

D'autre part, comme on peut le lire dans plusieurs articles, d'autres membres de la communauté universitaire croient qu'on ne peut plus bâtir sur le site de la montagne de sorte à répondre aux besoins actuels sans empiéter sur la montagne. Aucun document n'est cependant disponible pour appuyer cette conclusion. Nous avons rencontré deux personnes responsables à la direction des immeubles. Les informations que nous avons recueillies confirment que la surface disponible à la construction sur le site actuel ne répond pas aux besoins de développement et que par ailleurs, de nombreux secteurs nécessitent des constructions neuves afin que les équipements adaptés puissent être intégrés. Il y a une

¹⁸ On entend par informateurs compétents des personnes qui selon une expérience personnelle ou des qualifications professionnelles seraient susceptibles de nous renseigner. Il s'agit d'avoir le point de vue d'« experts » sur la question. Nous avons ainsi rencontré la directrice de la gestion des espaces et le directeur de la planification, travaillant tous deux au bureau de la direction des immeubles de l'UdeM.

¹⁹ Toutes les personnes dont l'opinion est rapportée sont investies dans le processus d'élaboration du plan. Elles sont aussi informées par rapport à différentes spécificités du projet.

préoccupation particulière pour l'importance accordée aux Nouvelles Technologies de l'Information et des Communications (NTIC).²⁰

Le SGPUM remet par ailleurs en question plusieurs autres dimensions du scénario global proposé par le Comité de planification de l'Université de Montréal. En effet, le Plan directeur prévoit un développement « équitable » sur les deux pôles des campus, en procédant par phases succinctes pour le déménagement. Le Syndicat s'inquiète du respect de ces projections au moment de la réalisation et souligne que « le scénario proposé par le Plan directeur pose un problème de synchronisation (...). On prévoit de nombreux déménagements, mais qui dépendent d'un mouvement premier. Il en résulte une planification très difficile des séquences et cela laisse craindre que l'amélioration de certaines situations soit indûment retardée ».²¹ Dans ce contexte, le Syndicat est préoccupé par l'état du parc immobilier actuel de l'Université de Montréal dont l'urgence des besoins de rénovations justifie selon lui, la réévaluation du projet dans son ensemble. Le déficit d'entretien généralisé dans lequel se trouvent certains bâtiments du campus amènent plusieurs départements à évoluer dans des locaux qui ne répondent pas aux besoins actuels et aux orientations pédagogiques de l'époque. La nécessité de répondre le plus rapidement possible aux besoins de ces secteurs dits *congestionnés* fait peser de profonds doutes sur le caractère salvateur du plan proposé. En effet, le projet d'Outremont est initialement pensé comme un projet de longue durée et les premières constructions ne pourront pas répondre aux besoins pressants assez rapidement. Par ailleurs, la question de la décontamination des sols préalable à toute construction sur le site d'Outremont est mise en avant par le Syndicat qui fait remarquer qu'il s'agira nécessairement d'un processus long, coûteux et qui implique l'aide des différents paliers du gouvernement ; ce qui revient à beaucoup de dépenses publiques non justifiées.

Si la décontamination des sols représente un aspect de la question qui a trait au financement, le Syndicat ne manque pas de rappeler que la question de la prise en charge financière de l'ensemble du projet est très aléatoire dans la mesure où cette dimension n'est que peu détaillée par la direction de l'Université. Les prévisions financières sont qualifiées comme ayant un caractère « philanthropique » et la direction est invitée à apporter un plan

²⁰ Ces dimensions ressortent de manière significative dans l'entrevue réalisée auprès de responsables au service de la gestion de l'espace à la Direction des Immeubles.

²¹ Mémoire déposé par le SGPUM, en Phase A, *op. cit.* p.9.

de financement détaillé. Le SGPUM rappelle aussi qu'une réforme récente du système de subvention du MELS n'inclue désormais plus dans le décompte du financement alloué à chaque université les espaces qui sont destinés à la recherche. Par ailleurs, il met l'accent sur le fait qu'il n'est pas certain que ce projet de grosse envergure et à long terme soit de la plus grande pertinence. En effet, il apparaît que « les prévisions des chercheurs qui se sont penchés sur l'évolution de la population des effectifs universitaires pour le compte du MELS estiment qu'après avoir atteint « un point culminant en 2013 », les universités connaîtront très probablement une « décroissance » au niveau de la fréquentation étudiante.²² Comme nous l'avons évoqué précédemment, les universités évoluent dans un contexte social particulier, une société de la connaissance arrimée à une économie du savoir, qui amène un ensemble de changements significatifs dans les modes de fonctionnement. Le mémoire déposé par le syndicat met en avant cette réalité et rappelle que « l'intensification de la concurrence interuniversitaire (...) risque aussi de diminuer la part des effectifs qui revient à chaque institution ».²³

4.3.7. Phase B : le comité ad hoc tient compte des recommandations

La première phase a permis d'évaluer les besoins en espace des différentes facultés de l'Université de Montréal et de recueillir l'opinion sur les grandes orientations du projet. Le comité *ad hoc* prend en compte un ensemble de considérations. Le premier aspect mis en avant est l'importance qui doit être accordée aux secteurs ayant les besoins les plus urgents, notamment la Chimie, la Physique, des Sciences biologiques ainsi que de Géographie. Les premières constructions à Outremont devront donc être réalisées de manière à répondre à ces besoins jugés comme étant les plus pressants. En procédant ainsi, le comité ad hoc estime que le déplacement de tous ces départements réalisé conjointement sera de nature à favoriser la « synergie » entre eux.²⁴ Dans un premier temps donc, la construction d'un pavillon des Sciences. Selon ce cas de figure, des espaces devraient être libérés, et il est prévu de profiter de cette étape pour la remise à niveau de ces bâtiments. Il s'agit de saisir

²² Mémoire déposé par le SGPUM, en Phase A, *op. cit.* p.12

²³ Ibid. p.13

²⁴ Mémoire déposé par le comité ad hoc en Phase B : « Une participation active pour un enjeu plein d'avenir », p. 6.

Disponible sur : http://www.umontreal.ca/grandsprojets/plandirecteur/archives/memoires_B/index.html

cette occasion pour que ces réaménagements permettent « la concentration stratégique d'unités sur le site de la Montagne en fonction de leur complémentarité disciplinaire (...), de leur capacité à partager des installations communes ». ²⁵ Le comité *ad hoc* recommande donc d'utiliser les espaces libérés pour procéder à des travaux au sein des pavillons Roger-Gaudry et Marie-Victorin et de rénover les salles de cours situées au 3200, rue Jean-Brillant afin de répondre aux besoins en salles de cours adaptées aux exigences pédagogiques actuelles des facultés. ²⁶ Les départements de Psychologie et de Psychoéducation ainsi que la faculté des sciences de l'éducation devraient être relogés dans le pavillon Marie-Victorin. Le pavillon Roger-Gaudry devrait alors pouvoir accueillir le département d'Anthropologie, bien que ce dernier ne souhaite pas être séparé des départements de sciences sociales. ²⁷ Selon le comité *ad hoc*, tous ces réaménagements sur le campus actuel permettront une reconfiguration qui favorisera nécessairement « l'intensification de la vie communautaire sur le site de la Montagne, aspiration maintes fois exprimée lors des consultations en Phase A ». Des lieux de rencontre devraient être aménagés. La surface disponible au-dessus du garage Louis-Colin est susceptible de représenter un espace à la création d'un « cœur » au campus sur la montagne. ²⁸ Le plan directeur prévoit aussi de déménager les départements de Mathématiques et de Statistiques et celui de Recherche opérationnelle qui seront relogés dans un nouveau bâtiment dont la construction est prévue pour la fin de 2015.

Le tout, afin de veiller à « maintenir une cohérence institutionnelle ». ²⁹ Le déplacement du secteur des sciences est prévu en deux étapes succinctes, mais espacées dans le temps et dans ce contexte, certains craignent ainsi que la seconde phase n'ait jamais

²⁵ « Une participation active pour un enjeu plein d'avenir », *op. cit.* p. 8.

²⁶ Au moment du dépôt de ce mémoire, ces travaux ont été réalisés aux quatrième et troisième étages. Les salles ont été mises à niveau, équipées des dernières technologies : sièges confortables, prises pour brancher les ordinateurs pour chaque élève, vidéoprojecteur, luminosité artificielle plus agréable. Le bâtiment est cependant fermé pour l'été 2011 afin de procéder à des travaux de même envergure sur les étages inférieurs.

²⁷ Mémoire déposé par le département d'Anthropologie de l'Université de Montréal en Phase B, « *L'hypothèse de déménagement du département d'anthropologie au Pavillon Roger-Gaudry : Contexte et perspectives* », disponible sur : http://www.umontreal.ca/grandsprojets/plandirecteur/archives/memoires_B/11_Dpt_anthropologie_phase_B.pdf

²⁸ Ces informations émanent des entrevues réalisées auprès de l'ancien doyen de la Faculté d'Aménagement et d'une responsable de la gestion des espaces à la direction des immeubles. C'est par ailleurs un projet porté par la FECUM.

²⁹ Il est à noter qu'aucune date à proprement parler n'a été clairement définie. Les déménagements doivent se faire selon une logique de « cascade » au fur et à mesure que l'on libérerait de l'espace sur le campus actuel. En ce sens, les critiques exprimées par le SGPUM ne sont pas sans fondements dans la mesure où le calendrier des déplacements ne permet pas de temporiser les déménagements.

lieu.³⁰ Comme le suggère l'un des dix principes directeurs, il est question d'une planification « *équitable sur les deux pôles* ». Ainsi, la seconde phase prévoit aussi des réaménagements sur le campus de la Montagne. Le pavillon André-Eisenstadt devrait alors pouvoir accueillir les départements de Communication, de Sciences politiques, d'Histoire de l'art et l'école des Sciences de l'information. On observe donc une préoccupation particulière pour le regroupement stratégique des départements en rapport les uns avec les autres, à travers des déplacements réalisés au fur et à mesure que les travaux avanceraient sur le site de la gare de triage et qui auraient un « effet de cascade ». Des déplacements qui sont prévus par étapes afin de créer un « ensemble scientifique cohérent » et « un pôle stimulant et attractif ».³¹ Commence alors une phase de consultation sous la supervision de l'OCPM.

4.3.8. L'OCPM recueille 56 mémoires lors d'une consultation publique

Jusqu'à présent, nous avons essentiellement considéré les opinions et les quelques controverses qui ont entouré le projet de planification en nous concentrant uniquement sur les discussions qui ont eu lieu entre les divers départements et facultés de l'Université de Montréal et le comité de planification. Cependant, différents groupes d'acteurs se sont rapidement mobilisés pour revendiquer des modifications au projet lors des consultations publiques tenues par l'OCPM. En analysant les mémoires déposés lors de ces séances, nous avons pu relever un ensemble de réserves émises par rapport au projet dans son ensemble. Nous allons donc passer en revue les différents groupes de pression qui se sont manifestés et résumer leurs inquiétudes et revendications afin d'obtenir une vue d'ensemble des principales préoccupations, aussi bien à l'intérieur qu'en dehors de la communauté universitaire.

Nous avons vu qu'au sein de la communauté universitaire, le projet de concertation mis en place a été salué comme « un effort appréciable » par les différents départements de l'Université qui ont pris part au processus. Cependant, lors des séances de consultations tenues à l'OCPM, plusieurs mémoires déposés par des groupes de citoyens émettent des

³⁰ Mémoire déposé par le département de Chimie, « *Pour une relocalisation du Département de biochimie* », p. 7.

Disponible sur : http://www.umontreal.ca/grandsprojets/plandirecteur/archives/memoires_B/index.html

³¹ Mémoire déposé par le Comité *ad hoc* en Phase B, *op. cit.* p. 10.

réserves par rapport au processus d'élaboration du plan directeur dans la mesure où ils n'ont eu aucun moyen de s'exprimer. Ils remettent aussi en question des dimensions spécifiques du projet. Il y a tout d'abord une préoccupation commune à plusieurs groupes de résidents des abords du futur campus, qui souhaitent prendre part aux consultations et être impliqués davantage dans les négociations et les prises de décisions. Ils désirent ainsi obtenir un droit de parole aussi bien auprès de l'Université et de la ville de Montréal que des différents paliers du gouvernement. De plus, La Presse rapporte que « les flèches arrivent de toute part sur le projet de construction de l'Université de Montréal, à la gare de triage d'Outremont », plusieurs aspects sont pointés du doigt dans les mémoires déposés auprès de l'OCPM.³² Ainsi, après le SGPUM qui revendiquait avec force un processus de consultation plus « ouvert », ce sont les citoyens qui désirent aussi se faire entendre.

4.3.9. Regard sur les principales critiques

Un important mémoire intitulé « Un chèque en blanc pour un projet plein d'angles morts » signé par 120 citoyens d'Outremont dénonce le fait que le plan dans sa forme actuelle est inadapté par rapport à l'approche d'ensemble. Ils considèrent que ce projet offre à l'arrondissement d'Outremont l'opportunité de « revitaliser une zone industrielle dont la localisation au cœur d'un quartier résidentiel était une source de nuisance et de pollution de tout ordre ».³³

Or le projet tel qu'il est proposé par l'Université de Montréal suscite des réserves par rapport à la « forme urbaine ». En effet, les hauteurs suggérées pour les constructions « accentuent visiblement l'enclavement des quartiers situés au nord et l'isolement social du quartier Parc-Extension » et en ce sens, le projet serait une occasion manquée de profiter d'une revitalisation urbaine. Certains parlent donc d'un « projet métropolitain traité comme un projet local » et en appellent à repenser le projet en ce sens.³⁴

Par ailleurs, le projet nécessite un changement de zonage pour une large partie du site. Cet aspect est critiqué dans la mesure où le projet n'est pas détaillé par rapport aux

³² CHAMPAGNE, Sara, « Pluie de réprimandes et correctifs », La Presse, jeudi 5 avril 2007.

³³ Rapport rendu par l'Office de Consultation Publique de Montréal (OCPM), « L'analyse municipale de faisabilité technique et financière du projet de campus et de ses abords », 2008, p. 4. Disponible sur : http://www.umontreal.ca/grandsprojets/documents/outremont/Rapport_analyses_techniques_financieres.

³⁴ Ibid. p. 5.

constructions prévues en dehors de la première phase. Les citoyens craignent dans un tel contexte « de perdre définitivement leur capacité de s'opposer au projet par voie référendaire pour les 20 années à venir » à toute construction future. De plus, un rapport explique que « les nouveaux zonages obtenus par l'Université de Montréal transforment en une mine d'or une friche industrielle acquise à moindres coûts (...) L'Université pourra revendre les terrains rezonés après les avoir décontaminés, grâce à une subvention du gouvernement du Québec, ce en faisant une belle plus-value ».³⁵ Ainsi, ils remettent en question le caractère « spéculatif » de la démarche.³⁶ Un second mémoire appuyé par 200 citoyens d'Outremont s'en prend à une autre dimension du projet, à savoir son intégration dans la trame urbaine. Il indique que « sous sa forme architecturale de muraille opaque, le projet place l'université à l'ombre d'elle-même et la prive, ainsi que ses citoyens voisins, d'un véritable grand parc ouvert permettant l'accès privilégié à un espace naturel ».³⁷ En effet, le rapport insiste sur le fait que l'aménagement de la promenade et de l'emplacement des espaces verts tels qu'imaginés dans le Plan directeur établi par le Comité de planification de l'Université n'est pas assez « ouvert sur les populations avoisinantes » et que des études complémentaires sont nécessaires.

Les élus de l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension émettent pour leur part un ensemble de réserves qui rejoignent plusieurs critiques exprimées par les citoyens. Leur mémoire « montre du doigt dix aspects du projet à corriger, notamment les liens de circulation avec Parc-Extension, le déménagement de la voie ferrée et les ouvertures sur rues ». Ils craignent que la construction telle que proposée par le Plan directeur de l'Université « n'enclave pour les 100 années à venir deux quartiers de l'arrondissement ». Ils considèrent que « le nouveau campus n'a aucune portée sur le milieu urbain environnant. La grande esplanade proposée ne débouche nulle part ».³⁸ On note donc

³⁵ HERNANDEZ, Christine, « Un chèque en blanc pour un projet plein d'angles morts », L'Express d'Outremont, 19 avril 2007.

³⁶ On peut ici faire un lien avec la question de la gouvernance des universités évoquée dans le chapitre sur la société de la connaissance. Dans le cas du projet de construction du campus annexe à Outremont, la direction de l'Université endosse un projet de grosse envergure sans avoir nécessairement toutes les garanties et/ou les fonds nécessaires pour sa réalisation. Cela ne veut pas dire que le projet n'a pas été mûrement réfléchi. Une évaluation financière a été réalisée et des diverses solutions ont été envisagées pour le financement. Cependant, il convient de noter que certains membres du SGPUM critiquent la lourde responsabilité qui attend l'Université.

³⁷ CHAMPAGNE, Sara, 2007, *op. cit.*

³⁸ Mémoire déposé par le SGPUM, Phase A : consultation interne sur les constats et les enjeux, 2007, *op. cit.*

une préoccupation particulière de la part des citoyens et des élus pour que l'arrivée de ce projet soit considérée comme une occasion propice à la redynamisation des quartiers avoisinant tout en préservant certaines dimensions du cadre bâti (dont les espaces verts et l'ouverture sur les quartiers avoisinants du futur campus). Les citoyens s'interrogent aussi sur l'impact de l'augmentation de la circulation qu'amènera le projet et remettent en question la seule étude réalisée sur cet aspect : une étude qui selon eux a « un caractère fallacieux ».³⁹ Outre les craintes liées à la circulation, il y a « une opposition presque unanime » de la part de tous les résidents d'Outremont qui considèrent que l'intégration de la trame des rues au projet est de nature à transformer un quartier résidentiel en quartier fortement fréquenté par les étudiants, ce qu'ils perçoivent comme « une atteinte majeure à la qualité de vie du quartier ».⁴⁰ Des citoyens dénoncent les risques de dévaluation de la valeur des terrains et des maisons. Ils souhaitent finalement ne pas être uniquement des « spectateurs impuissants ».⁴¹

L'Office de Consultation Publique de la Ville de Montréal (OCPM), après analyse des différents mémoires reçus, rend un avis favorable au projet dans l'ensemble tout en prenant soin d'apporter plusieurs recommandations qui reprennent des craintes exprimées lors de la période de consultation. Son rapport stipule que de nombreux citoyens craignent l'impact des gabarits dans leur secteur qui accueillera l'entrée principale du campus, construit sur « une superficie totale de 235 000 mètres carrés ». Il insiste sur le fait que « les hauteurs suggérées pour les bâtiments suscitent beaucoup de réserves parce qu'elles accentuent visiblement l'enclavement des quartiers situés au nord, et l'isolement pour les résidents de Parc-Extension ».⁴² L'Université de Montréal est invitée à revoir le plan d'aménagement de manière à mieux intégrer les futures constructions dans le paysage urbain. Concernant l'impact sur la circulation provoqué par l'arrivée du campus, l'OCPM se montre sensible aux critiques soulevées par les citoyens et invite l'université à réaliser des études complémentaires. Enfin, des recommandations sont faites par rapport à l'importance de mieux rattacher la piste cyclable prévue sur l'axe Wiseman au réseau

³⁹ CHARRETTE, Julie, « 1000 citoyens s'en mêlent », *L'Express d'Outremont*, jeudi 15 octobre 2007.

⁴⁰ Rapport de l'OCPM, 2008, *op. cit.* p. 14.

⁴¹ Ibid.

⁴² CHAMPAGNE, Sara, « Un projet métropolitain traité comme un projet local », *La Presse*, 15 août 2007.

cyclable Pan montréalais. Au final, des recommandations sont donc faites aux responsables de l'Université quant à la nécessité d'améliorer les plans de circulation, de réduire la taille des immeubles, de développer davantage le recours aux transports alternatifs (développement et raccordement du réseau cyclable) et enfin de mettre en place un processus de concertation plus ouvert à la population.

Lorsque le rapport de l'OCPM est rendu public, le vice-recteur adjoint responsable de la construction, M. Alexandre Chabot, « reçoit avec intérêt le rapport de l'OCPM » et se dit « heureux de constater l'intérêt que suscite le projet. » Il souligne que « les recommandations de l'Office recevront toute l'attention voulue de la part de l'université et des professionnels qui l'entourent pour la réalisation de ce projet que nous souhaitons exemplaire ». ⁴³

4.3.10. Les citoyens s'unissent

Si des recommandations sont faites explicitement aux responsables de l'Université de Montréal par rapport à la nécessité d'inclure davantage les citoyens dans le processus de consultation, plusieurs mois après que l'OCPM ait statué, la situation n'évolue pas. La place qui revient aux citoyens dans les prises de décisions est à peine plus importante. En effet, bien que deux nouveaux comités soient créés, à savoir « un comité de pilotage du projet et un comité de concertation pour les arrondissements limitrophes, chargé de participer à la revitalisation d'un secteur stratégique pour le développement de Montréal », ⁴⁴ les citoyens ne sont pas satisfaits de l'évolution du processus de consultation. Le comité de Concertation est composé des cinq maires des arrondissements voisins de la gare de triage et il est présidé par André Lavalée (alors responsable aussi de l'aménagement urbain et du transport collectif au comité exécutif de la ville de Montréal). ⁴⁵ Cependant, ces deux comités créés suite aux recommandations de l'OCPM ne comptent qu'un seul membre citoyen des arrondissements concernés. Devant cette situation, qui est en quelque sorte un manquement

⁴³ LANGLOIS, Sophie, « Le projet d'aménagement de la gare de triage franchit une étape importante », Forum, 14 août 2007.

⁴⁴ CHARRETTE, Julie, « Gare de triage, des résidents préoccupés », L'Express d'Outremont, 4 octobre 2007.

⁴⁵ Le comité de Concertation est formé des maires d'Outremont, du Plateau-Mont-Royal, de Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension, de Rosemont-La-Petite-Patrie, de Côte-des-Neiges-Notre-Dame-de-Grâce et de la mairesse de Ville Mont-Royal.

aux recommandations faites à l'Université de Montréal, les citoyens se regroupent et forment le Comité Citoyens-Gare-de-Triage afin que « finalement, les citoyens ne soient pas les témoins impuissants devant les prises de décision ».⁴⁶

Ils commencent par faire circuler une pétition afin de rappeler les revendications quant à la nécessité d'apporter des modifications au projet du Plan d'aménagement. Dans la continuité, ils entreprennent des démarches auprès du conseil de ville de Montréal afin que ce dernier ne procède à « aucun changement de zonage pour le projet dans sa forme actuelle », dans l'attente d'améliorations significatives.⁴⁷ Le comité de Citoyens-Gare-de-Triage adresse aussi un courrier au responsable du Comité de Concertation afin de demander une rencontre avec le président, André Lavallée. Cette démarche reste sans réponse et le silence est interprété par les citoyens comme un « déficit démocratique dans la planification du projet ». Ainsi, près de cinq mois après le dernier rapport rendu par l'OCPM qui recommandait « de mettre sur pied un processus de concertation avec tous les acteurs du milieu y compris les citoyens », la Coalition n'a pour seule réponse que « les citoyens seraient informés en temps voulu de l'évolution du projet ». Cependant, comme le font valoir des membres de la Coalition, « concertation et information ne sont pas la même chose ».⁴⁸

Préoccupés que leur demande aboutisse et toujours soucieux de veiller à ce que les autres recommandations émises par l'OCPM soient respectées, les citoyens de trois arrondissements s'unissent pour former une Coalition. Ce groupement est formé par les résidents des quartiers limitrophes au site de la gare de triage, du Comité Citoyens Gare-de-Triage, de la table de concertation en aménagement de La Petite-Patrie et du groupement en aménagement de Parc-Extension.⁴⁹ La Coalition entreprend rapidement une série de démarches pour faire valoir son opinion et s'assurer que les demandes de participation progressent. Dès sa création, elle s'engage dans une série d'actions afin que la ville de Montréal et l'Université refassent leurs devoirs. Au début du mois de septembre 2007, elle présente au conseil municipal une pétition avec 3117 signatures réclamant une bonification

⁴⁶ HERNANDEZ, Christine, « Un chèque en blanc pour un projet plein d'angles morts », L'express d'Outremont, 19 avril 2007.

⁴⁷ CHARRETTE, Julie, « 1000 citoyens s'en mêlent », L'Express d'Outremont, 25 octobre 2007.

⁴⁸ ALLARD, Geneviève, « Du nouveau dans le dossier de la gare de triage », L'Express d'Outremont, 6 mars 2008.

⁴⁹ CHARRETTE, Julie, « Front commun des citoyens de 3 arrondissements », L'Express d'Outremont, 29 novembre 2007.

du projet et de sursoir à l'adoption des changements de zonage. Dans cette continuité, « la Coalition a acheminé une lettre au président du Comité de Concertation lui demandant de prendre part à ce comité. Une copie a aussi été envoyée au maire G. Tremblay, à la directrice de l'OCPM et aussi au vice-recteur adjoint de l'Université de Montréal. De plus, la Coalition a aussi envoyé une missive à la ministre de l'Éducation, Michelle Courchesne, lui intimant de décréter un moratoire sur les changements de zonage sur le site de la gare de triage ».⁵⁰ Pendant ce temps, plusieurs demandes de l'OCPM ont été prises en compte et au mois de mars 2008, des études commanditées par l'Université en lien avec les recommandations faites par les citoyens sont achevées.

4.3.11. Des études complémentaires sont réalisées

Au début de l'année 2008, plusieurs consultants privés sont engagés afin de réaliser des analyses complémentaires en rapport avec la faisabilité technique et financière du projet. Après l'évaluation des besoins réalisés en phase A, une firme dont le mandat consiste à « harmoniser la programmation des espaces libres locaux du projet du campus avec celle de l'ensemble de l'arrondissement » propose un ensemble de « scénarios visant à bonifier l'offre en parcs et équipements récréatifs et sportifs du projet du campus ».⁵¹ L'étude met en avant le fait que « certains secteurs d'Outremont présentent quelques carences », particulièrement en ce qui concerne « les équipements destinés aux clientèles jeunesse » (principalement dans le secteur nord de l'avenue Van Horne).⁵² Deux schémas d'aménagements alternatifs à celui proposé par l'Université sont soumis dans le rapport, qui stipule que « la proposition de l'Université de Montréal ne permet pas de répondre adéquatement aux besoins des résidents en termes d'équipements sportifs et récréatifs ». Les deux recommandations faites dans le rapport reposent sur l'idée d'une « reconfiguration du viaduc Rockland et sur une réduction de la superficie de l'esplanade comme opportunité de bonification des espaces verts du projet ». Le rapport conclut que « le concept du campus mériterait d'être revu » afin

⁵⁰ CHAMPAGNE, Sara, « L'opposition dénonce le projet », *La Presse*, 1er décembre 2007.

⁵¹ Rapport rendu par l'Office de Consultation Publique de Montréal (OCPM), « L'analyse municipale de faisabilité technique et financière du projet de campus et de ses abords », 2008, p. 38. Disponible sur : http://www.umontreal.ca/grandsprojets/documents/outremont/Rapport_analyses_techniques_financieres

⁵² *Ibid.* p. 42.

d'intégrer des éléments des options proposées.⁵³ Une étude concernant « la gestion des déplacements et la validation de la grille de rues de la première phase de développement » est aussi réalisée. Le mandat de la firme à laquelle est confiée l'étude était d'évaluer « l'impact de la circulation face à quatre scénarios d'accès considérés ». On y trouve comme recommandation principale de veiller à l'implantation d'une centaine de places pour les vélos, afin de « promouvoir l'utilisation de ce mode de transport ». Le nombre de places de stationnement envisagé par l'Université de Montréal est considéré comme « adéquat ».⁵⁴

Un autre consultant chargé d'évaluer l'impact de l'arrivée du campus à Outremont sur la revitalisation et le développement résidentiel des secteurs adjacents est aussi embauché. L'objectif du mandat est d'identifier et de mesurer les différents impacts qui pourraient être générés par la réalisation du campus Outremont sur le marché de l'habitation. L'analyse conclut que « le projet ne devrait pas générer d'impacts négatifs significatifs sur le milieu environnant ». Il semblerait que l'apparition du campus ne devrait pas provoquer de fluctuations sur le marché de l'immobilier dans la zone considérée « qui est déjà dans la ligne de mire des promoteurs, indépendamment de la présence du campus (...). On ne s'attend pas à des impacts significatifs directement associés au projet ».⁵⁵

4.3.12. Le projet d'Outremont devient enjeu électoral

À l'hiver 2008, le projet de construction d'un campus sur le site de l'ancienne gare de triage du *Canadien Pacifique* revêt une importance particulière : il devient un enjeu électoral. Les deux candidats à la mairie d'Outremont « s'en prennent tant au manque de rigueur de la ville qu'à la décision de l'Université de Montréal de construire un nouveau complexe ».⁵⁶ Christine Hernandez, candidate pour Vision Montréal, appuie les critiques émises par les citoyens et dénonce « la lenteur de l'administration Tremblay à tenir compte des recommandations de l'OCPM qui demandait d'ouvrir plus démocratiquement la participation des citoyens ». Jean Claude Marsan, candidat sous la bannière de Projet

⁵³ « L'analyse municipale de faisabilité technique et financière du projet de campus et de ses abords », 2008, *op. cit.*

⁵⁴ Rapport d'étude effectué par la firme TECSULT INC., 2008, *op. cit.* 34.

⁵⁵ Rapport du groupe-conseil Jules Hurlbise INC., « *Impact de la réalisation du campus Outremont sur la revitalisation et le développement résidentiel des secteurs adjacents* », 2008. Disponible sur : http://www.montreal2025.com/pdf/campus_outremont_impactsresidentiels_jules_hurtubise_incrapport_final_26_03_2008.pdf

⁵⁶ Rapport du SGPUM déposé en phase B, 2008, *op. cit.* p. 18.

Montréal (aussi ancien doyen de la faculté d'aménagement et membre du SGPUM) estime pour sa part « que l'Université de Montréal aurait dû miser sur le campus de la Montagne, notamment l'ancien couvent des sœurs des Saints-Noms-de-Jésus et de Marie, plutôt que de se lancer dans un projet qui n'a pas fait ses preuves ».⁵⁷

Dès les toutes premières conversations concernant le projet d'acquisition du site de l'ancienne gare de triage par l'Université de Montréal, un débat éclate au sein de la communauté universitaire quant à la question de la conservation du pavillon des sœurs du SNJM. Rapidement, le débat devient public. Nous avons cherché à résumer les principaux aspects mis en avant par différents groupes d'acteurs pour que l'Université ne se défasse pas de ce pavillon.

4.3.13. Débats autour du couvent des Sœurs-du-Saint-Nom de Jésus-et-de-Marie

Le 1420 Mont-Royal est acquis par l'Université de Montréal en 2005 auprès des sœurs du Saint-Nom de Jésus et de Marie, qui ont vendu « un prix nettement en dessous de la valeur du marché leur édifice à l'Université, car elles croyaient que l'établissement d'enseignement supérieur allait poursuivre la mission éducative si chère aux religieuses ».⁵⁸ Elles ont pour cela refusé près d'une douzaine d'offres « dont certaines plus élevées ».⁵⁹ Ce bâtiment, inauguré en 1925, était à cette époque « la plus vaste maison mère d'une communauté religieuse de tout le continent américain ». Un espace dans lequel, « une jeune fille pouvait parcourir toutes les étapes de sa formation scolaire, du jardin d'enfants à l'université, dans une verticalité parfaite, modelée par une pédagogie unique ». Ainsi, l'historien Dominique Laperle qualifie cette institution comme étant « un marquage féminin de l'espace plutôt unique dans l'histoire du Québec ». De plus, l'édifice abrite une chapelle, réplique de la basilique romaine Sainte-Marie-Majeure avec un dôme peint par « le

⁵⁷ Rapport du SGPUM déposé en phase B, 2008, *op. cit.* p. 20.

⁵⁸ LAPERLE, Dominique, « Un patrimoine témoin de l'histoire des femmes », *Le Devoir*, 25 juillet 2008.

⁵⁹ LABONTE, Benoît, « Mont-Royal : un patrimoine culturel en péril ! », *Le Devoir*, 5 mars 2009.

vitrailliste » et fresquiste Guido Nincheri ainsi qu'un orgue Casavant opus 1150. On dit de l'acoustique de la chapelle qu'elle est « remarquable ». Enfin, « le bâtiment s'insère harmonieusement au complexe immobilier de l'Université de Montréal. Il se situe juste à côté de la faculté de musique et du pavillon Marie-Victorin, à l'extrémité est du campus ». ⁶⁰

Selon le SGPUM, le réaménagement et la remise à niveau de ce bâtiment représente la solution la plus viable pour répondre rapidement aux secteurs en congestion, tout en construisant parallèlement un pavillon neuf pour les sciences. Par ailleurs, après que l'Université de Montréal ait acquis le bâtiment, des travaux ont été réalisés à l'aide d'une subvention du gouvernement qui avait octroyé des fonds à cette fin. Ainsi, près de 18 millions auraient d'ores et déjà été investis, ce qui pose deux problèmes en cas de revente. On pourrait tout d'abord parler d'une « sérieuse entorse morale à l'entente originale » concernant le caractère éducatif du lieu qui devait être perpétué. Ensuite, la somme investie dans les travaux serait perdue et on peut considérer que cela représenterait une « cavalière façon de disposer des fonds publics ». ⁶¹

La direction de l'Université de Montréal justifie l'idée de se défaire du 1420 Mont-Royal en avançant l'argument qu'en cours de route, des estimations concernant les travaux de réaménagement sont passées du simple au triple. Cependant, un certain quiproquo entoure cette question comme nous l'avons évoqué précédemment. Il semble que la direction n'a jamais mis à disposition de la communauté universitaire les documents relatifs aux études et aux estimations réalisées. C'est cependant la principale raison invoquée pour expliquer objectivement la volonté de se défaire de ce bâtiment qui a été mis en vente peu de temps après l'acquisition du site du *Candian Pacifique*. Dès lors, des promoteurs immobiliers ont convoité l'immeuble dans l'optique d'en faire des condos de luxe. Cependant, le SGPUM s'est rapidement mobilisé afin de dénoncer la vente. M. Louis Dumont, alors président du Syndicat rapporte que « la direction de l'Université dit que les rénovations auraient coûté 120 millions, mais il est douteux que nous n'ayons jamais eu accès à ces données ». ⁶² Ainsi, « de façon inattendue, non étayée et jamais expliquée, les coûts des rénovations se sont gonflés de 50 à 120 millions et ont été jugés prohibitifs. Les membres de la communauté universitaire ont demandé à ce que soit créé un comité

⁶⁰ LABONTE, Benoît, « Mont-Royal : un patrimoine culturel en péril ! », *Le Devoir*, 5 mars 2009.

⁶¹ Ibid.

⁶² CHARRETTE, Julie, « Le couvent du Mont Royal est à vendre », *La Presse*, 26 septembre 2008.

d'experts pour effectuer une évaluation rigoureuse. Cette démarche s'est heurtée à un mur, la direction de l'établissement refusant de sursoir à sa décision ».⁶³

Si le SGPUM s'est fortement mobilisé, de nombreux citoyens voient aussi la vente de ce bâtiment d'un mauvais œil. Ils sont aussi préoccupés par les conditions dans lesquelles le couvent a été acquis par l'Université de Montréal auprès des SNJM. Il s'agit en quelque sorte d'un problème qui relève de dimensions économique-éthiques. Les conditions dans lesquelles l'Université a acquis le bâtiment, le prix, l'entente tacite avec les religieuses, la valeur patrimoniale du lieu sont autant d'éléments qui suscitent les émois d'une partie de la population. Malgré tout, une offre a rapidement été faite par le promoteur CATANIA afin d'acquérir le bâtiment. Malgré la mobilisation du SGPUM et de groupes de citoyens, les négociations entre la direction de l'Université et la ville sont allées bon train. Un changement de zonage a été rapidement voté. Et le bâtiment a été vendu en 2009. Le projet prévoit cependant la sauvegarde de l'ensemble de la structure du pavillon ainsi que de la chapelle qui sera accessible au public une fois par mois. Malgré les oppositions, donc le projet est en voie de réalisation. Il semble que d'ores et déjà « près d'une vingtaine d'unités ont été vendues ou réservées » et l'édifice a été rebaptisé « château Maplewood ».⁶⁴ La vocation éducative du lieu est vouée à disparaître si les dernières tentatives de l'opposition ne réussissent pas. En effet, les opposants au projet, « furieux », dénoncent « un changement de zonage illégal » de la part de la Ville de Montréal et ils « comptent poursuivre l'administration Tremblay devant les tribunaux ».⁶⁵

Au-delà de savoir si la vocation du lieu sera ou non conservée ou encore si la direction de l'Université fait preuve « d'une entorse morale » à l'entente conclue avec les Sœurs du Saint-Nom-de-Jésus-et-de Marie, il est un autre aspect qu'il est important de relever. Plutôt que de faire le choix de conserver un bâtiment qui peut servir à long terme de quelque manière que ce soit à l'Université pour sa mission, en plus de préserver un bâtiment d'une incontestable valeur patrimoniale, la direction semble avoir préféré investir dans un projet où l'accent est mis sur des constructions neuves, en phase avec les exigences pédagogiques du moment. Comme nous l'ont expliqué deux responsables de la Direction

⁶³ SAUL, Samir ; MARSAN, Jean-Claude ; DUMONT, Louis, « Vente d'un immeuble patrimonial de l'Université de Montréal », *Le Devoir*, libre-opinion, 28 juillet 2008.

⁶⁴ CORRIVEAU, Jeanne, « Château Malewood », *La Presse*, 8 février 2011.

⁶⁵ Ibid.

des immeubles de l'Université, le bâtiment acquis auprès des Sœurs du SNJM ne peut être réaménagé de manière à répondre aux besoins actuels en termes d'équipements et de normes sécuritaires. Le choix de construire à neuf sur un nouveau campus semble donc se justifier. Cependant, au-delà des aspects que nous venons d'évoquer, il convient de préciser que d'autres universités choisissent de conserver de manière « quasi récurrente » tout ce qu'elles peuvent des bâtiments anciens qui ont une certaine valeur patrimoniale, architecturale et souvent symbolique.⁶⁶ Nous verrons que d'autres moyens de faire sont envisageables, comme par exemple dans le cas du réaménagement de l'ancien édifice de l'École des HEC Montréal, rue Decelles. Il semble possible de développer des approches qui relèvent davantage d'un « compromis » : on conserve de l'ancien en le « réactualisant » afin de pouvoir répondre aux besoins pédagogiques actuels.

4.3.14. Le Conseil d'Administration de l'Université de Montréal adopte le projet final

L'ensemble des études complémentaires demandées par l'OCPM est finalement complété au mois de juin 2008. André Lavallée,⁶⁷ président du Comité de concertation, annonce publiquement que « les ajustements » demandés ont été réalisés et que les attentes et les craintes exprimées par rapport au projet ont été prises en compte. Deux séances d'information publique sont tenues « pour faire connaître les ajustements proposés afin que ce projet s'insère mieux dans le contexte urbain, mais aussi de réduire l'impact de la circulation locale et que le futur aménagement établisse davantage de liens avec les quartiers avoisinants ».⁶⁸ Il semble que parler de participation des citoyens dans le processus de planification ne soit pas le terme le plus approprié selon la manière dont ce dernier s'est déroulé et malgré les recommandations de l'OCPM sur ce point. Le projet continue cependant à suivre son chemin et au mois de juin 2008, l'Office a rendu un rapport avec un avis favorable au nouveau projet.

⁶⁶ Extrait de l'entrevue réalisée avec l'ancien doyen de la Faculté d'Aménagement de l'Université de Montréal.

Parlant de cette question il donne en exemple le campus de l'Université McGill qui « conserve tout ce qu'elle peut ».

⁶⁷ Il est aussi membre du Comité exécutif de la ville de Montréal.

⁶⁸ BEDARD, Jean-Jacques, « La ville répond aux attentes des citoyens », La Presse, 20 juin 2008.

Comme nous venons de le voir, le plan d'aménagement du futur campus sur le site d'Outremont a fait l'objet de nombreuses consultations et d'intensifs travaux de planification pendant presque trois ans. À chaque étape, le projet a été bonifié de manière à répondre aux besoins d'espaces des différents départements de l'Université de Montréal, mais aussi aux attentes exprimées par la communauté universitaire ainsi que les citoyens et les élus des abords du futur campus. Le nouveau plan d'aménagement proposé apporte un ensemble de changements qui tiennent compte des principales préoccupations exprimées par différents groupes d'acteurs lors des consultations. Il y a concrètement dix aspects du projet qui sont bonifiés. Ainsi, le plan d'aménagement révisé comprend les points suivants :

- La consolidation des pavillons universitaires (300 000 m²) au nord de l'axe central;
- Construction d'environ 1 300 logements au sud de l'axe central sur des terrains municipaux et de l'Université, dont 15 % de logements abordables et 15 % de logements sociaux et communautaires;
- Aménagement de parcs et de lieux publics couvrant 4 hectares afin de mieux répondre aux besoins de la population, dont la création d'une grande place publique (6 500 m²) au cœur du projet du campus d'Outremont;
- Création de trois liens piétons et cyclables nord-sud dans l'axe du chemin Rockland, de la station de métro Acadie et de l'avenue de l'Épée afin de désenclaver le secteur et de stimuler la mise en valeur du secteur Beaumont;
- Création d'un lien piéton dans l'axe des stations de métro Outremont et Acadie et de la future gare de train de banlieue;
- Diminution de l'offre en stationnement sur le campus à 400 cases afin de maximiser l'utilisation des modes de transport actif et collectif;
- Canalisation de la circulation véhiculaire vers l'axe central depuis les avenues du Parc et Rockland–McEachran, de même que par le chemin Bates afin d'assurer la quiétude des résidents du secteur;
- Réduction de la chaussée de l'axe central et son prolongement éventuel jusqu'à l'avenue du Parc;
- Intégration du projet au réseau cyclable montréalais;
- Gestion des eaux pluviales par l'aménagement de trois bassins de rétention;
- Construction d'une nouvelle cour de services.

4.3.15. Résumé des tendances mises à jour concernant l'analyse de l'élaboration du projet de construction du campus d'Outremont

Nous avons vu dans ce chapitre l'ensemble du processus qui a entouré l'élaboration du projet de construction d'un campus à Outremont. Le campus qui se trouve sur le Mont-Royal étant selon la direction de l'Université d'une superficie trop restreinte pour répondre adéquatement aux besoins actuels et futurs de développement physique : la direction de l'Université s'est engagée au début des années 1990 à sauvegarder la montagne du Mont-Royal et elle réitère cet engagement en ne cherchant pas à densifier le campus actuel. Dans ce contexte, le terrain de l'ancienne gare de triage du Canadien Pacifique a été acquis en 2007 et nous avons vu qu'un processus de consultation a été mis en place. D'abord au sein de la communauté universitaire, puis auprès des citoyens lors de séances tenues à l'OCPM.

Cet aspect représente un premier point important qui marque une évolution par rapport à une tradition de prises de décisions qui se faisait sans consultation comparable à celle qui a été organisée dans le cadre du campus d'Outremont. Si le projet n'a certes pas fait l'unanimité auprès de la communauté universitaire comme nous l'avons vu à travers les recommandations émises par le Syndicat général des professeurs de l'Université de Montréal, il apparaît cependant que la direction a tenu compte de plusieurs critiques et a cherché à inclure la participation des personnes concernées comme jamais auparavant.

Il y a aussi une seconde évolution notable en ce qui concerne le rapport à la communauté. En effet, après avoir quitté la rue Saint-Denis pour bâtir un campus sur la montagne, en recul de la ville et de ses distractions, l'Université de Montréal semble vouloir sortir du modèle de l'université « tour d'ivoire », afin de tisser des liens avec les communautés avoisinantes, de s'ouvrir davantage sur le milieu. Ainsi, le leitmotiv qui a porté le projet était d'en appeler à « un campus dans la ville et la ville dans le campus ». Consultation du milieu d'accueil, mais aussi ouverture aux populations avoisinantes.

Cet aspect est renforcé par la présence de la grande esplanade prévue ainsi que des nombreux espaces verts disséminés sur le site du futur campus conçu de façon à offrir

des espaces de repos pour la communauté universitaire, mais aussi aux passants et riverains de sorte à favoriser les rencontres, les interactions, les échanges.

Dans la prolongation de cette volonté d'ouverture sur le milieu, le projet de développement de l'Université sur le site d'Outremont reflète aussi clairement de l'intérêt de plus en plus important porté à la préservation de l'environnement. En effet, en choisissant un site à proximité du campus actuel et des transports en commun, en réduisant de moitié le nombre de places de stationnement prévues et en créant une piste cyclable reliée au réseau pan montréalais, le projet d'Outremont illustre parfaitement l'intérêt porté à la préservation de l'environnement en milieu universitaire aujourd'hui.

Ajoutons à cela l'idée originale d'user des espaces vacants du site pendant la dizaine d'années à venir pour y permettre la mise en place d'une pouponnière d'arbres et la volonté d'obtenir des certifications LEED pour l'ensemble des futures constructions du campus d'Outremont. Autant de solutions originales qui reflètent à la fois d'un souci de préservation de l'environnement, de service à la collectivité, et qui peuvent aussi ajouter à l'image de l'institution dans un contexte de concurrence accrue entre universités comme nous l'avons évoqué dans le chapitre sur la société de la connaissance. Dans la prolongation de cette idée, le choix de bâtir un campus annexe plutôt que de densifier le site actuel sur la montagne est une occasion particulièrement propice pour redonner un vent d'air frais à l'Université, redynamiser ainsi son image dans un contexte fortement concurrentiel, mais aussi et surtout de procéder à des déplacements et des regroupements entre des disciplines qui développent aujourd'hui des liens étroits à travers les collaborations croissantes entre chercheurs de divers horizons. Ce choix de la part de la direction de l'Université reflète selon nous assez bien les changements que nous avons mis en évidence dans le cadre de la recherche universitaire. La recherche se fait davantage en réseaux, en groupes pluridisciplinaires, et dans ce contexte on peut aisément comprendre qu'un campus puisse nécessiter une réorganisation de l'espace en fonction des besoins pédagogiques de l'époque. Dans le cas du projet de construction du campus d'Outremont, la direction de l'Université a très clairement mis en avant la volonté de procéder à des regroupements stratégiques entre les deux sites afin d'optimiser les collaborations entre chercheurs, l'utilisation de matériels coûteux, etc.

Cette volonté illustre une certaine tendance en matière de planification universitaire à notre époque.⁶⁹

Concernant la forme architecturale des futurs bâtiments et la nature du financement de ces dernières, on sait que les NTIC occuperont une place importante et que des concours seront organisés pour le choix des architectes. Le financement reste cependant à obtenir et la direction de l'Université semble s'orienter vers des campagnes de financement et des partenariats avec le secteur privé. Si le SGPUM n'a pas été convaincu par les estimations de la direction, le projet a convaincu à bien des égards dans la mesure où les deux paliers du gouvernement ont financé la décontamination des sols et l'OCPM ainsi que le Conseil d'Administration de l'Université ont validé le projet après les ajustements que nous avons évoqués. Le plan d'aménagement s'est d'ailleurs vu gratifier d'un prix d'excellence de la part de l'Institut canadien des urbanistes dans la catégorie « design urbain ». Le projet a été sélectionné parmi 67 autres et « outre la qualité générale du projet, le jury s'est attardé à l'innovation, la créativité, la contribution au développement durable et plus particulièrement à l'amélioration de la qualité de vie urbaine des citoyens touchés ».⁷⁰ L'on ne sait cependant que peu de choses à ce jour sur les formes architecturales et les grandes orientations qui guideront les futures constructions, rappelons que le bâtiment principal de l'École des HEC Montréal a été cité comme un exemple à suivre lors des consultations à l'interne de l'Université. En effet, la centralité accordée aux NTIC ainsi que la qualité des espaces en font un lieu dont il faut s'inspirer.⁷¹

Tous les éléments que nous venons de voir sont autant d'aspects qui concourent ensemble à la mise en valeur de l'Université, à travers un renouveau au niveau de l'organisation d'ensemble du campus à des fins pédagogiques (regroupement entre les disciplines, etc.) ainsi qu'à l'aide de bâtiments modernes, en phase avec les nécessités et les orientations pédagogiques de l'époque. De plus, le choix du terrain du C.P, en plus d'offrir un site à proximité du campus actuel, contribue à la redynamisation d'un secteur

⁶⁹ COULSON Jonathan, ROBERTS Paul, TAYLOR Isabelle, *University Planning and Architecture*, Routledge, New York, 2011, p. 180 - 200.

⁷⁰ DES RIVIERES, Paul, « Le projet du site Outremont remporte un prix majeur », *FORUM*, volume 41, numéro 25, 26 mars 2007.

⁷¹ Phase B. « Rapport des séances de consultation du comité ad hoc », disponible sur : <http://ps.dgtic.umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/index.html>.

de la ville. En effet, le projet offre la possibilité de créer un lien avec un secteur dit « enclavé ». L'ensemble des facteurs que nous venons de voir s'inscrivent selon nous dans une stratégie de différenciation et de compétitivité à l'échelle nationale et internationale, dans une société de la connaissance dans laquelle les universités rivalisent d'ingéniosité pour se différencier, se démarquer ou s'affirmer.

Nous avons vu que le projet de construction du campus sur le site du C.P est une initiative qui émane de la direction de l'Université. Il semble qu'on peut là aussi faire un lien avec l'importance qui revient aux dirigeants des institutions de haut savoir que nous avons évoqué dans le chapitre sur les changements qui touchent les universités dans la société de la connaissance. Enfin, ce projet semble relève aujourd'hui d'une stratégie de redynamisation et de démarcation non pas seulement de l'institution, mais de la ville de Montréal dans son ensemble. Il s'inscrit au cœur du projet « Montréal 2025 », une « grande initiative économique qui repose sur le développement des universités, des centres de recherche et des pôles technologiques de même que sur la construction des centres hospitaliers universitaires » et qui feront « du savoir, de la créativité et de l'innovation les principales composantes de la nouvelle identité économique de Montréal », en lui fournissant « un puissant levier de croissance, d'attraction internationale », le tout contribuant à « l'épanouissement collectif ».⁷²

Un projet qui contribue donc à asseoir l'image de Montréal comme « ville du savoir » et qui met bien en évidence l'importance de la place tenue par les universités une société de la connaissance, arrimée à une économie du savoir. On semble aussi avoir là un exemple d'une évolution dans les relations entre université, gouvernement et secteur privé qui s'inscrivent dans le fonctionnement en triple hélice proposé par Ertzkovitz et Leydersdorf.

Après l'étude du campus de l'Université de Montréal dans son ensemble à travers l'analyse de l'élaboration du projet de construction du campus d'Outremont, nous allons maintenant approfondir notre réflexion à travers l'étude d'un bâtiment en particulier – L'École des HEC Montréal.

⁷² Communiqué de Presse, « Réaliser Montréal 2025 », CNW Telbec, 6 juin 2011.
Disponible sur : http://www.montreal2025.com/nouvelle_projet.php?lang=fr&id=1004&proj_id=168

Chapitre 5 : L'École des HEC Montréal : Étude des relations entre architecture et mission pédagogique au sein du pavillon principal

5.1) Approche méthodologique adoptée pour l'étude de l'École des HEC Montréal

À travers le précédent chapitre, nous nous sommes intéressés au point de vue des usagers en étudiant les grandes périodes de développement du campus de l'Université de Montréal. Nous avons pour cela analysé le processus de consultation mis en place pour l'élaboration du plan d'ensemble du futur campus à Outremont. Après cette première étape, nous avons décidé de réitérer le raisonnement que nous avons suivi pour l'analyse du campus dans son ensemble pour un pavillon en particulier. Le campus étant constitué de plus de 38 bâtiments, il nous a été bien évidemment impossible de procéder à une étude exhaustive par rapport à l'ensemble des usagers des différents pavillons. Nous avons donc passé en revue les dernières constructions sur le campus réalisé sous le plan directeur de 1995. Parmi celles-ci, deux pavillons ont particulièrement retenu notre attention soit ceux de l'école des HEC et de l'école Polytechnique (nous avons aussi considéré les pavillons Marcel et Jean Coutu, le pavillon de la Faculté d'Aménagement). Nous avons pris en considération une étude qui était en voie de finalisation sur les valeurs patrimoniales du campus de l'Université de Montréal. Dans cette étude, le pavillon de l'école des HEC, inauguré en 1996, est considéré comme ayant des caractéristiques architecturales intéressantes qui illustrent les tendances actuelles en matière de constructions universitaires, un ensemble de spécificités dites « modernes ». Nous avons alors décidé d'effectuer une entrevue avec une personne en mesure de donner une opinion par rapport au campus dans son ensemble, mais aussi pour déterminer quels seraient les bâtiments les plus intéressants à étudier parmi les dernières réalisations, du point de vue des caractéristiques architecturales. Ceci dans l'optique de cibler un bâtiment qui serait parmi les plus « réussis » et « représentatif » des tendances actuelles. Bien évidemment, une grande quantité de personnes auraient pu être contactées à cette fin. Nous avons choisi de rencontrer Jean Claude Marsan, dans la mesure où il était susceptible de nous renseigner sur différents aspects de la recherche (comme nous

l'avons vu précédemment, il a été fortement impliqué dans le processus de consultation du plan d'aménagement d'Outremont ; il est de plus ancien doyen de la Faculté d'Aménagement, membre actif du SGPUM, candidat sortant à la mairie d'Outremont pendant l'élaboration du plan directeur de l'Université. Il a aussi dirigé le comité de sélection qui a étudié les dossiers des sept bureaux d'architectes invités à soumettre des projets). M. Marsan a accepté de nous rencontrer et son appréciation des dernières réalisations du campus de l'Université de Montréal a été très intéressante et riche en informations concernant les débats en lien avec le projet de développement du campus sur le site d'Outremont (comme nous avons pu le voir précédemment). Par ailleurs, son appréciation du pavillon des HEC le porte au niveau de « la plus grande réussite parmi les constructions réalisées sous le dernier Plan directeur d'aménagement des espaces ».¹ Comme nous l'avons aussi évoqué dans le chapitre sur le projet de construction du campus à Outremont, lors des séances de consultations qui ont été menées à l'interne de la communauté universitaire, le nouveau pavillon de l'École des HEC Montréal a été mis en avant comme étant un exemple de réalisation particulièrement réussie sous de multiples aspects.

C'est ainsi que nous en somme arrivés à retenir ce pavillon, en nous attachant à étudier plus spécifiquement le processus de construction, la question du choix de l'architecte, du site retenu, des préoccupations pédagogiques qui ont guidé l'élaboration du projet ainsi que des acteurs impliqués et de leurs attentes. Dans la mesure où nous nous sommes intéressés à un pavillon particulier cette fois, il nous a semblé intéressant d'attacher davantage d'importance au point de vue des usagers. Nous avons ainsi cherché à évaluer à quel point ces derniers sont sensibles aux caractéristiques architecturales dans lesquelles ils évoluent et plus précisément à déterminer les aspects qui procurent satisfaction. Partant de là, nous avons cherché à vérifier si les spécificités mises à jour dans le cas de cette construction peuvent ou non s'inscrire dans les nouvelles tendances qui semblent toucher les universités de manière globale. Nous avons donc essayé d'élaborer un protocole de recherche approprié, afin de recueillir des informations sur différentes dimensions en lien avec la construction du pavillon. Par rapport à notre

¹ Entrevue réalisée avec J.C. Marsan, ancien Doyen de la Faculté d'aménagement.

problématique de départ, il s'agit de voir si des caractéristiques qu'on pourrait dégager seraient susceptibles d'être mises en rapport avec les tendances qui affectent les modes de fonctionnement des universités dans une société du savoir. Nous avons vu par ailleurs que l'architecture est un support auquel les universités dans le monde entier ont recours afin de se démarquer les unes des autres dans une perspective très concurrentielle. L'architecture est un moyen, pour une université, d'affirmer une identité, de l'afficher, de symboliser ses idéaux, en les matérialisant. Nous avons cherché à vérifier dans quelle mesure cette dimension est présente dans le cas de la construction de l'École des HEC Montréal sur la côte Sainte-Catherine, en nous efforçant d'évaluer à quel point les usagers du pavillon reconnaissent une influence de l'architecture sur leur sentiment d'appartenance au campus de l'Université de Montréal et/ou à l'école des HEC Montréal.

5.1.1. Premières démarches

Dans un premier temps, nous avons choisi de retracer l'histoire de la création et du développement de l'école des HEC avant d'en arriver à étudier les spécificités du projet de construction. Nous nous sommes alors efforcés de recueillir des informations sur le contexte social dans lequel l'institution est apparue, puis sur la manière dont elle s'est développée ; sur les espaces physiques qu'elle a occupés ainsi que sur la place accordée à l'architecture dans les préoccupations pédagogiques qui ont orienté le développement de l'école à travers le temps. Pour ce faire, nous avons effectué des recherches bibliographiques qui se sont avérées fructueuses. L'histoire des débuts de l'école est particulièrement bien décrite dans trois ouvrages importants qui retracent de manière très détaillée le développement jusqu'en 1990. Une fois cette étape réalisée, nous avons décidé d'obtenir des informations auprès de membres de l'école susceptible de nous renseigner sur le processus qui a entouré l'élaboration du projet et la construction (en nous renseignant principalement sur les consultations qui ont eu lieu), et pour évaluer le niveau de satisfaction des usagers actuels du pavillon principal des HEC (par rapport aux caractéristiques architecturales du pavillon dans lequel ils évoluent).

Pour ce faire, deux approches ont été conjuguées. D'abord, la recherche de documents écrits (archives des HEC, revues de presse, verbatim de débats radio) puis

nous avons décidé de réaliser des entrevues avec des informateurs *compétents*, par rapport à nos interrogations. Nous nous sommes donc familiarisés au maximum avec les informations disponibles avant d'entreprendre les rencontres avec des membres de l'administration. Bien que certains auteurs postulent qu'il y a des sujets de recherche qui ne nécessitent pas une grande connaissance préalable du terrain, nous pensons que dans le cas de notre étude, cette étape s'avère fondamentale.² En effet, nous verrons que les personnes auprès desquelles nous avons mené des entrevues, ont été sélectionnées en fonction de la connaissance qu'ils avaient par rapport au processus d'élaboration du projet, aux séances de consultations à l'interne et à l'externe de l'École ou encore concernant les grandes orientations pédagogiques qui ont orienté le projet de construction notre objet de recherche. Nous entendons donc par *compétence*, leur capacité à nous renseigner sur des aspects en lien avec notre objet de recherche. Dans ce contexte, il aurait été presque impensable de ne pas nous renseigner sur les fonctions qu'elles occupaient, leurs formations ainsi que plus largement sur les différents éléments du projet qui avait été relaté (presse, documents d'archives, ouvrages plus généraux). Cette étape nous a permis de cibler nos questions suivant les informations qu'on aura pu recueillir au préalable pour les rattacher aux connaissances spécifiques des personnes rencontrées.

Une meilleure façon de rendre compte de la nature des rapports que les usagers entretiennent avec le cadre architectural dans lequel ils évoluent est sans aucun doute de les interroger. Dans notre cas, il faut noter cependant que les usagers n'ont pas nécessairement des attentes et des besoins identiques et ne représentent pas nécessairement un ensemble homogène. En effet, des membres du personnel administratif, du corps professoral ou des étudiants n'ont pas les mêmes attentes vis-à-vis de l'institution, les usages ne sont pas les mêmes. Nous avons donc choisi de diviser la population à l'étude en deux groupes. Comme le rappelle A. Blanchet, « une population concernée par une recherche peut être décomposée en plusieurs sous-populations, chacune étant susceptible d'apporter des informations spécifiques (...). Le choix de ces sous-populations est déterminé par les hypothèses ».³ En l'occurrence, nous avons

² Voir BECKER, Howard, *Art From Start To Finish: Jazz, Painting, Writing, and Other Improvisations*, avec la collaboration de Robert R. Faulkner and Barbara Kirshenblatt-Gimblett, University of Chicago Press, Chicago, 2005.

³ BLANCHET Alain & GOTMAN Anne, *L'entretien*, Arman Colin, Paris, 2007, p. 223.

considéré que les professeurs, membres de l'administration et étudiants n'ont pas les mêmes attentes des lieux qu'ils fréquentent. Ils n'ont pas nécessairement les mêmes fonctions, les mêmes préoccupations et n'investissent pas les lieux de la même manière, leur expérience n'est pas semblable et mérite d'être nuancée (par exemple : un administrateur sera davantage concerné par la question des coûts de la construction que ne le serait un étudiant).

Ainsi, nous avons cherché à analyser deux dimensions distinctes, mais, selon nous, complémentaires. Nous avons donc d'abord étudié le processus qui mène à la construction (avec les préoccupations pédagogiques à l'origine du projet), puis nous avons effectué des entrevues et un sondage auprès des étudiants afin de réaliser une évaluation du degré de satisfaction des étudiants (en mettant à jour les principales raisons de satisfaction). Pour reprendre les termes de notre problématique de départ, il s'agit de voir d'une part quelles ont été les préoccupations qui ont orienté l'élaboration du projet de construction de l'École puis dans un deuxième temps, comment le lieu est utilisé par les usagers, quelles caractéristiques sont appréciées, pourquoi... Nous avons donc cherché à voir à quel point les usagers s'approprient les bâtiments, quels usages sont faits des lieux qui sont pensés en fonction de certaines orientations pédagogiques. Il s'agit aussi de voir si l'on peut mettre à jour certaines prédispositions que l'on cherche à développer chez les usagers à travers l'organisation de l'espace et l'architecture des bâtiments.⁴

Nous avons donc divisé la population étudiée, en regroupant professeurs et membres de l'administration de l'École d'un côté, et la population étudiante de l'autre. Notre choix se justifie par le fait que les différentes informations que l'on cherchait à recueillir ne sont pas de même nature et ne renseignent pas sur les mêmes dimensions de la recherche (bien que professeurs et administrateurs soient aussi des usagers directs du pavillon). Partant de là, deux méthodes de collecte d'information ont été retenues en fonction de notre problématique de départ. Nous avons cherché à obtenir des informations sur le processus de construction du pavillon auprès des responsables administratifs et de professeurs de l'école des HEC en réalisant des entrevues (choix du site, de l'architecte, orientations pédagogiques qui ont guidé le développement,

⁴ Ce sont des aspects que nous avons développé dans notre problématique, principalement à travers les références faites aux travaux de Daniel PINSON, *Usage et architecture*, 1996, et C.C STRANGE & J. BANNING, *Educating by Design*, 2001.

consultations, controverses). Puis nous avons essayé de vérifier auprès de la population étudiante si les caractéristiques architecturales des pavillons dans lesquels ils évoluent marquent leur rapport à l'institution, et influent sur leur parcours académique.

5.1.2. La pertinence du recours à l'entrevue

L'entretien ou l'entrevue est une méthode de collecte de données qui est fréquemment utilisée en recherche qualitative. L. Savoie-Zajc définit l'entrevue comme « une interaction verbale entre des personnes qui s'engagent volontairement dans pareille relation afin de partager un savoir d'expertise, pour mieux dégager conjointement une compréhension d'un phénomène d'intérêt pour les personnes en présence ». On peut inscrire cette approche, que nous adoptons, dans une « perspective interprétative et constructiviste de recherche », renvoyant à une position épistémologique où le chercheur tend à une « compréhension riche d'un phénomène » dans lequel « le sens que les acteurs donnent à leur réalité est privilégié (...) et où la recherche s'inscrit dans une co-construction de sens qui s'établit entre les interlocuteurs ».⁵

Il existe plusieurs manières de mener des entretiens selon la technique, la phase de l'enquête et le contenu visé, aussi le choix du type d'entrevues à réaliser est fortement dépendant de l'objet d'étude. Si dans un entretien non directif, la personne s'exprime librement en fonction d'un thème initialement donné par l'enquêteur, dans l'entretien semi-directif, différents thèmes précis sont définis au préalable par le chercheur afin d'orienter la conversation en fonction des informations que l'on cherche à obtenir. Nous avons retenu l'entrevue semi-dirigée qui « oriente davantage le discours de l'enquêté ». Il est d'usage que le chercheur prépare un guide d'entretien « dans lequel sont formulés une série de thèmes et de sous-thèmes soumis à la personne interrogée ».⁶ L'entrevue semi-dirigée a pour principal but de « rendre explicite l'univers de l'autre », en permettant la compréhension de celui-ci. L'entrevue peut aider à mettre à jour des

⁵ SAVOIE-ZAJC, Lorraine, *L'entrevue semi-dirigée*, p. 293, paru dans *Recherche Sociale. De la problématique à la collecte de données*, Benoît GAUTHIER (dir.), Presse de l'Université du Québec, 4e édition, 2003.

⁶ DESANTI Raphaël, *L'enquête qualitative en sociologie. Initiation et méthodes*, Éditions ASH, Paris, 2007, p. 135.

dimensions particulières en rapport avec le phénomène étudié, elle « révèle les tensions, les contradictions qui animent un individu à propos du phénomène étudié ».⁷ Dans notre cas, cette méthode a été retenue afin de recueillir des informations auprès des administrateurs concernant le processus ayant entouré la construction, les préoccupations pédagogiques qui ont orienté le projet ainsi que leurs appréciations personnelles du pavillon en tant qu'usagers (voir en tant que porte-parole d'un groupe d'usagers).

5.1.3. La grille d'entrevue

La grille d'entrevue est un élément qui sert de support pour le chercheur. Avant de commencer les entrevues, nous nous sommes dans un premier temps familiarisés avec le pavillon à l'étude. Pour cela, nous sommes allés visiter l'école des HEC à plusieurs reprises, en y effectuant des observations (nous avons ainsi été en mesure de cibler un ensemble de lieux importants : bibliothèque, cafeteria, lieux de vie commune [salons étudiants, salons pour les professeurs, jardins extérieurs, etc.]. Par ailleurs, comme nous l'avons évoqué, nous avons réalisé un travail de recherche préliminaire à l'aide d'articles de presse et dans la littérature disponibles autour de la construction de l'école des HEC Montréal. C'est ainsi que pour les rencontres avec les administrateurs et professeurs, nous avons élaboré un ensemble de questions en fonction des thèmes de notre problématique [processus qui mène à la construction, tendances actuelles en matière de planification, point de vue des usagers]. Lors de nos recherches préliminaires, il est apparu qu'un processus de consultation a entouré l'élaboration du projet de construction. Nous avons donc élaboré une grille d'entrevue qui tient compte de cet aspect et dans laquelle nous avons intégré des questions par rapport à cette dimension. Ainsi, nous avons centré notre grille d'entrevue autour de trois thèmes : 1) élaboration du projet, 2) orientations pédagogiques qui ont guidé le projet, 3) Appréciation des usagers. Nous avons élaboré un ensemble de questions et de sous-questions, dans l'optique d'approfondir les thèmes à travers un ensemble de caractéristiques spécifiques.⁸

⁷ SAVOIE-ZAJC, 2003, *op. cit.* p. 299.

⁸ Voir annexe 4 : « Grille d'entrevue pour rencontre avec des membres de l'administration ».

Il va de soi que tous les membres du corps administratif ne disposent pas des mêmes connaissances sur les thèmes que l'on cherchait à renseigner dans le cadre de notre recherche. Nous nous sommes efforcés de cibler les personnes qui étaient susceptibles de nous éclairer compte tenu des fonctions qu'ils occupaient dans l'école. Pour cela, nous avons consulté le registre du personnel de l'École des HEC Montréal, afin de présélectionner un ensemble d'individus dont les fonctions qu'ils exercent pouvaient les porter au rang d'*informateurs compétents* (qui ont des connaissances sur les thèmes qui orientent notre recherche). À l'issue de cette première sélection, nous avons pris contact avec la responsable de la qualité de la communication de l'École, afin d'effectuer une entrevue que l'on peut qualifier d'*exploratoire*. Cette rencontre nous a permis en plus de recueillir de premières informations très intéressantes, de vérifier la validité de notre grille d'entrevue avant d'en effectuer d'autres, complémentaires. Nous avons par ailleurs demandé à ce qu'on nous oriente vers d'autres personnes susceptibles de pouvoir nous renseigner sur différents aspects en lien avec nos interrogations sur le processus de construction du pavillon, des orientations pédagogiques qui l'ont accompagné ainsi que de la manière dont les usagers perçoivent la réalisation à posteriori. Nous avons procédé de la sorte à l'issue de chaque entrevue que nous avons réalisée. Les informateurs que nous avons rencontrés sont donc apparus au fur et à mesure que notre recherche avançait et chaque personne rencontrée nous a aiguillées vers la suivante (par exemple à l'issue d'une entrevue, si des questions étaient restées sans réponses, on a demandé à la personne interviewée si elle savait qui serait à même de nous éclairer sur l'aspect resté non renseigné).⁹ Nous avons ainsi rencontré plusieurs personnes qui avaient participé à l'élaboration du projet de construction, ou qui avaient siégé sur

⁹ Suite aux différentes entrevues et plus particulièrement à celle avec le directeur général de l'École, il est apparu que l'accès à une partie des archives de l'École aurait pu être de nature à nous aider à compléter notre recherche. En effet, concernant les préoccupations et les demandes du corps professoral, il y a eu une consultation lors de l'élaboration du projet de construction. Lors de deux entrevues, il a été question d'un « carnet de commandes » qui aurait été réalisé. L'accès à ces documents nous avait été autorisé verbalement lors de l'entrevue avec le Directeur général. Cependant, lorsque nous nous sommes rendus aux archives pour consulter ces documents, on nous a demandé une autorisation écrite que nous n'avons jamais réussi à obtenir malgré nos nombreuses relances auprès de la personne en charge. Nous avons cependant pu reconstituer ce qui semble avoir constitué l'essentiel des demandes au fur et à mesure des entrevues et de nos recherches dans les articles de presse et les documents d'archives dont l'accès nous a été autorisé.

des comités en rapport, ou qui étaient susceptibles d'exprimer une opinion sur l'architecture d'ensemble et les orientations pédagogiques en amont du projet. Dans l'ordre du cheminement des entrevues, nous avons rencontré : le responsable du comité de sélection de l'architecte, la responsable de la qualité de la communication, la responsable de la communication, la responsable de la planification, le secrétaire général de l'École, l'adjointe administrative aux étudiants de premier cycle, deux représentants d'associations étudiantes. Il nous est par ailleurs rapidement apparu essentiel de rencontrer l'architecte qui a été à l'origine du projet. Il était en toute logique susceptible de nous fournir des informations de première main par rapport aux grandes orientations qui ont guidé le projet, la manière dont ce dernier a été pensé, dans quelles circonstances, etc. Nous avons cependant choisi de réaliser auparavant plusieurs entrevues et de compléter nos recherches documentaires pour être en mesure de profiter de cette rencontre afin d'éclairer certaines dimensions qui pouvaient apparaître incertaines, voire contradictoires au fur et des entrevues réalisées.

5.2) Entrevues réalisées auprès de responsables administratifs de l'École

5.2.1. Conditions de réalisation des entrevues

Les entrevues ont en grande partie été réalisées à deux chercheurs (notre Directeur de recherche et nous-mêmes). Nous avons gardé à l'esprit un ensemble de préoccupations tout au long de l'étude. Comme nous l'avons spécifié précédemment, nous nous sommes efforcés d'abord de réunir des informations à l'aide de recherches documentaires par rapport à l'élaboration du projet, afin d'avoir un minimum de connaissance par rapport à l'élaboration du projet. Nous avons ensuite sélectionné un ensemble de personnes jugées compétentes par rapport à ce thème. En l'occurrence, nous les avons choisies par rapport aux fonctions qu'elles occupaient dans l'école ou qu'elles avaient pu occuper. En somme, il y a trois types de considération dont nous avons tenu compte lors de la préparation des entrevues semi-dirigées. Nous avons d'abord réfléchi aux dimensions d'ordre conceptuel en faisant appel à des « participants susceptibles de posséder une expertise en lien avec l'objet d'étude ». Puis nous avons travaillé à la réalisation d'un schéma d'entrevue qui a orienté toutes les discussions lors des rencontres, que nous avons utilisé comme « un

guide par lequel le chercheur structure l'entrevue autour de thèmes et de sous-thèmes centraux à la recherche ».¹⁰

5.2.2. Dispositions nécessaires pour l'entrevue

Pour la réalisation d'une entrevue, le contact préliminaire est particulièrement important. Il permet un premier et offre la possibilité d'expliquer au futur informateur le thème de la recherche, les raisons qui font que son témoignage nous intéresse. Cela peut aussi donner à la personne le loisir de se préparer en rassemblant ses idées, ses connaissances sur les sujets qui intéressent l'enquêteur.¹¹ C'est aussi une étape durant laquelle on s'entend sur un lieu de rencontre. Nous avons réalisé des recherches préliminaires sur les personnes que l'on souhaitait rencontrer dans la mesure où « il faut posséder un minimum de connaissance de l'univers social dans lequel se situe l'interlocuteur » qui est autant « une preuve de crédibilité et de sérieux » lorsqu'on rencontre pour la première fois, les interviewés.¹²

Il y a enfin des considérations d'ordre matériel dont il faut tenir compte. Il convient de s'équiper de manière adéquate. Nous avons, en accord avec les personnes interrogées, enregistré les entrevues afin de pouvoir être davantage disponibles pour l'écoute, en ne prenant que très peu de notes à l'écrit. Cela permet par ailleurs une restitution plus fidèle de l'information recueillie à posteriori, lors de la retranscription des entrevues (toutes réalisées par nous-mêmes). L'enregistrement peut uniquement avoir lieu si les personnes rencontrées sont à l'aise avec cet aspect. Dans notre cas, toutes les personnes rencontrées ont accepté que les discussions soient enregistrées. Nous avons toujours demandé l'autorisation avant le début de l'entrevue. Chaque rencontre débutait par une présentation des grandes orientations de notre étude. Au début de chaque entrevue, nous avons aussi respecté le protocole en vigueur en soumettant un formulaire

¹⁰ BLANCHET, Alain, 2007, *op. cit.* p. 228.

¹¹ Cette dimension s'est avérée, selon nous, importante à respecter. Certaines personnes que nous avons rencontrées avaient réuni des documents intéressants qu'ils ont mis à notre disposition.

¹² DESANTI, R., 2007, *op. cit.* p. 137.

de consentement à la personne interviewée. Nous prenons soin d'expliquer alors les grandes lignes des conditions éthiques qui s'appliquaient à l'étude.¹³

5.2.3. La question du nombre d'entrevues

Lorsque nous avons commencé les entrevues, nous n'avions pas d'idée précise à l'esprit quant au nombre idéal qu'il fallait réaliser. Nous n'avions pas déterminé de manière précise la quantité d'informateurs qu'il nous fallait dans la mesure où nous avons adopté une démarche dans laquelle les informateurs étaient sélectionnés au fur et à mesure de l'avancement de la recherche. Chaque personne rencontrée nous a aiguillés vers d'éventuels informateurs susceptibles de nous renseigner. Nous avons ainsi procédé de manière à atteindre une *saturation théorique* qui repose sur l'idée qu'un nombre idéal d'entrevues n'existe pas a priori, et qu'il est atteint en cours d'étude lorsque l'on se rend compte que « l'ajout de nouvelles données pour la poursuite de nouvelles entrevues n'ajoute plus à la compréhension que l'on se fait du phénomène ». ¹⁴ Nous avons ainsi atteint un nombre de 11 entrevues, à l'issue desquelles il nous a semblé avoir réuni suffisamment d'informations concernant les aspects qui nous intéressaient en usant de ce mode de recueil de données. Le nombre d'entrevues que nous avons réalisées s'inscrit cependant dans la fourchette de grandeur que suggère Kvale, qui recommande un nombre idéal de 10 à 15 entrevues.¹⁵

5.2.4. Entrevue avec l'architecte

Notre rencontre avec l'architecte a eu lieu après que nous ayons réalisé 3 entrevues auprès de membres de l'administration qui nous ont beaucoup renseignés sur différents aspects qui ont entouré le processus d'élaboration du projet. De plus, nous

¹³ Il est arrivé que les personnes ne signent pas le formulaire au début de l'entrevue. Nous prenons soin dans ce cas de ne pas insister dessus et nous y revenions en fin de rencontre. Le certificat éthique se trouve en annexe.

¹⁴ SAVOIE-ZAJC, Lorraine, 2003, *op. cit.* p. 305.

Voir aussi : Savoie-Zajc, Lorraine, « La saturation », dans MUCHIELLI, A., *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Armand Colin, Paris, 1996.

¹⁵ KVALE, Steinar, *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Situation*, Sage, London, p. 144-159.

avons alors réuni une grande quantité d'articles de presse et de verbatim de débats radio qui avait entouré les débats qui étaient apparus.

Après un premier contact par téléphone, l'architecte a accepté de nous rencontrer assez rapidement, cependant l'entrevue a dû être déplacée pour cause d'une obligation imprévue de sa part. Nous avons durant ce temps cherché à recueillir davantage d'informations dans les archives et avons travaillé à préciser notre grille d'entrevue que nous avons constituée en fonction des informations que nous avons recueillies lors des premières entrevues et complétées par les documents d'archives. La grille d'entrevue se trouve en annexe.¹⁶ Cette entrevue a été particulièrement intéressante et nous a permis d'avoir une quantité importante d'informations sur les grandes orientations qui ont été à la base du projet pour l'architecte. Plus particulièrement, les dimensions pédagogiques du projet sont apparues de manière très claire. Nous avons inclus divers passages de cette entrevue dans le chapitre qui suit.

5.2.5. Dimensions éthiques

Toute recherche qui implique une relation avec des êtres humains nécessite de nos jours, en Amérique du Nord, l'obtention d'un certificat éthique. Notre étude satisfait aux critères en rigueur. Le certificat éthique garantit pour les personnes interviewées l'anonymat, un droit de regard sur l'information recueillie ainsi que la possibilité de faire marche arrière sur simple demande auprès de l'enquêteur. L'anonymat est un attribut qui peut se révéler utile dans la mesure où « les gens s'expriment plus franchement et sont moins inhibés dans leurs comportements s'ils croient que ce qu'ils vont dire ou faire sera traité en toute confidentialité ».¹⁷ Cependant, dans le cas de notre étude, on a pu constater que peu d'importance a été accordée en pratique à cette dimension par les participants, qui choisit pour leurs compétences, acceptaient volontiers de répondre sans attacher d'importance à la clause d'anonymat. L'expérience que nous avons tirée de notre étude rejoint par exemple celle de Bastien Bosa, qui expose sur la base de ses recherches personnelles les différentes difficultés qui peuvent survenir sur le terrain, en lien avec le

¹⁶ Voir annexe 5 : « Grille d'entrevue pour rencontre avec l'architecte ».

¹⁷ CRETE, J., 2003, *op. cit.* p.412.

formulaire de consentement qui peut s'avérer être davantage une « complication superflue » qu'une garantie pour l'enquêté, et qui au final vise « à protéger les chercheurs, voir les universités contre d'éventuelles plaintes des enquêtés eux-mêmes contre la manipulation des chercheurs ».¹⁸ Nous avons cependant soumis lors de toutes les entrevues le certificat de consentement aux personnes interrogées, après avoir expliqué verbalement les grandes orientations de notre recherche. Nous avons envoyé une copie de la retranscription de l'entrevue à chaque participant. Il est important de noter que toutes les personnes rencontrées ont précisé que la nature des informations partagées ne nécessitait pas l'anonymat.

5.2.6. L'analyse des entrevues

Étant donné la nature des questions qui ont orienté les entrevues, nous avons choisi de ne pas effectuer d'analyse de discours. En effet, les entrevues avaient pour principale orientation de recueillir des informations sur des dimensions précises en lien avec le processus de construction du pavillon de l'école des HEC et avec le degré et les raisons de satisfaction. Les thèmes étaient initialement définis. C'est donc en fonction de ceux-ci que nous avons analysé les entrevues réalisées. L'ensemble des entretiens répondait à des aspects spécifiques de notre recherche. Nous avons appris des choses nouvelles au fur et à mesure, mais il n'y a jamais eu de nouveau thème qui est apparu en cours de recherche. Nous avons donc regroupé les entrevues en fonction des quatre grands thèmes préétablis par la grille d'entrevue soit : 1) Processus de consultation qui précède la construction, 2) Orientations pédagogiques qui ont guidé l'élaboration du projet, 3) Le point de vue des usagers (motifs de satisfaction ou d'insatisfaction).

Les informations ainsi recueillies ont été regroupées en fonction des thèmes et nous les avons utilisées afin de les recouper avec d'autres renseignements que nous avons recueillis à l'aide d'autres supports de recherche que nous avons utilisés. Nous avons ainsi pu comparer et corroborer les informations des entrevues avec un ensemble de documents émanant d'autres sources. Nous avons ensuite consulté les archives de l'école

¹⁸ BOSA, Bastien, *A l'épreuve des comités d'éthique. Des codes aux pratiques*, p. 205-225, paru dans : *Les politiques de l'enquête*, sous la direction de Didier FASSIN et Alban BENSA, Éditions de la découverte, Paris, 2008.

des HEC ainsi que des articles de presse qui avaient couvert la période qui nous intéressait ainsi qu'une quantité importante de verbatim de débats radios qui ont entouré le processus de consultation qui a précédé la construction. Tous ces éléments, ces différents supports d'information, tout en renseignant sur les mêmes aspects, relevaient de groupes d'acteurs différents et sont révélateurs selon nous de points de vue nuancés les uns par rapport aux autres. Nous avons ainsi décidé de mettre en lien lors de l'analyse les informations recueillies de différentes manières, afin de pouvoir mettre à jour d'éventuelles tensions, controverses ou encore afin de vérifier la véracité de certains aspects du projet en multipliant les sources d'information.

Nous pensons que cette démarche contribue à apporter à notre recherche davantage de « robustesse méthodologique ». Nous adoptons ici l'approche défendue par N. Denzin qui a été l'initiateur du concept de « triangulation des données »,¹⁹ à l'aide duquel on peut postuler à la suite de Savoie-Zajc que « la mise en comparaison de données obtenues par deux ou plusieurs méthodologies différentes (...) permet d'augmenter la puissance de l'interprétation. La triangulation des données, qu'elle soit parallèle ou séquentielle cherche, par l'utilisation de mesures et d'observations différentes, à réduire ou à annuler les biais inscrits dans chacune des méthodes ».²⁰

5.3) Sondage réalisé auprès des étudiants de l'École des HEC Montréal

5.3.1. Première approche adoptée

Nous avons par ailleurs décidé d'aller interroger les étudiants sur les qualités architecturales du nouveau pavillon. Après que les entrevues nous aient permis de déterminer un ensemble de dimensions pédagogiques qui ont orienté l'élaboration du projet à travers l'étude des préoccupations à l'interne de l'école, il nous a semblé intéressant de demander aux étudiants à quel point ils sont sensibles à différentes caractéristiques architecturales du pavillon. Cette approche relève davantage d'une perspective microsociologique. Nous avons alors adapté la grille d'entrevue que nous avons utilisée pour les rencontres avec les membres de l'administration. Nous avons

¹⁹ DENZIN, Norman, *The Research Act : A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, McGraw-Hill, New York, 1978.

²⁰ SAVOIE-ZAJC, Lorraine, *La triangulation*, dans MUCCHIELLI, A., 1996, *op. cit.*

élaboré un ensemble de questions portant sur différents aspects en lien avec les qualités ou les défauts d'architecture du nouveau pavillon. Lors de nos observations préliminaires, nous nous sommes aperçus que la cafeteria était un lieu particulièrement fréquenté et qui semblait être un terrain propice pour entrer en contact avec les étudiants. Nous avons alors décidé de prendre deux semaines afin de nous rendre régulièrement à la cafeteria des HEC pour y administrer en personne une cinquantaine de questionnaires. Le questionnaire préliminaire pour rencontrer les étudiants se trouve en Annexe.²¹

Il nous a cependant rapidement fallu revoir notre stratégie d'approche et de collecte d'information pour cette population. En effet, lorsque nous nous sommes rendus sur place, nous n'avons réussi à recruter qu'une dizaine d'étudiants pour les entrevues. Ils étaient affairés à diverses occupations et ne se sont pas montrés disponibles pour l'étude. Ils étaient soit en train de déjeuner, de rédiger des travaux, ou encore en train de discuter en groupes de projets. Ils ont montré peu de disponibilité pour notre étude. Cependant, les personnes qui ont accepté de participer nous ont donné l'impression de manifester de l'intérêt pour les questions soulevées. Nous avons alors changé de stratégie pour recueillir davantage de participations. Nous avons décidé de réaliser un sondage en ligne sur Internet.

5.3.2. Faire preuve d'imagination sociologique

Nos recherches documentaires, les entrevues réalisées ainsi que nos observations nous ont rapidement permis de constater l'importance accordée aux NTIC, à la centralité de celles-ci dans l'ensemble des orientations pédagogiques de l'École. Tenant compte de cette dimension, nous avons alors décidé d'adopter une nouvelle stratégie afin d'administrer le questionnaire aux étudiants. Nous avons donc cherché à faire preuve d'*imagination sociologique*²² et ce faisant à adapter notre recherche à notre terrain en fonction de nos observations préalables. Nous avons donc eu l'idée de solliciter la participation des étudiants en leur offrant la possibilité de répondre au questionnaire par Internet, à l'aide d'une page Web spécialement créée à cette fin. En plus de l'importance

²¹ Voir annexe 6 : « Questionnaire préliminaire pour rencontre avec les étudiants ».

²² MILLS, C. W., *L'imagination sociologique*, Maspero, Paris, 1968.

accordée aux NTIC dans l'école (nous décrivons les différentes spécificités en analyse), le fait que la population visée par le sondage soit des étudiants de l'École des HEC Montréal nous a amenés à penser qu'ils seraient plus enclins à offrir leur concours à l'aide de ce moyen. En effet, il s'agit de principalement de jeunes, familiers avec le milieu universitaire, et qui sont familiers avec les NTIC ainsi que les sondages par Internet.

Les jeunes d'aujourd'hui sont, dès leur plus jeune âge, familiarisés avec les outils informatiques, l'Internet et disposent des capacités nécessaires pour user des NTIC dans les différentes sphères de leur vie.²³ Dans le cas de l'École des HEC Montréal, notons, pour illustrer cet aspect, que les étudiants qui désirent s'inscrire doivent nécessairement posséder un ordinateur portable. Dans ce contexte, les jeunes sont « de nos jours plus enclins à collaborer d'emblée aux sondages en ligne parce qu'ils (...) font figure de génération numérique, et à ce titre évoluent dans un monde virtuel (...). Répondre à un sondage en ligne est conséquemment vu d'un bon œil ».²⁴ Ainsi, les jeunes qui évoluent dans le milieu universitaire seraient aujourd'hui plus disposés à répondre à ce type de sondage. Ils accepteraient plus aisément que d'autres d'y concourir.²⁵

5.3.3 Pertinence du sondage en ligne

Il existe plusieurs moyens d'administrer des sondages à l'aide d'Internet, que l'on regroupe sous l'appellation de *sondages en ligne*. Parmi les plus actuels, il y a par exemple l'envoi d'un questionnaire par courriel à un échantillon présélectionné ou encore l'invitation à se rendre sur une page Internet qui héberge le questionnaire. Pour notre étude, nous avons choisi de créer une page web avec le questionnaire disponible en ligne. Nous nous sommes alors employés à le faire connaître auprès de la population à laquelle il était destiné. Certaines spécificités s'appliquant à ce type de recherche au Québec nous ont amenés à privilégier cette méthode. En effet, l'envoi de questionnaire par courriel est à la fois coûteux, long et plus compliqué dans la mesure où « selon les règles de la

²³ SERIEYX, Hervé, *Jeunes et entreprises, des noces ambiguës*, Paris, Eyrolles, 2002.

²⁴ HAMEL, Jacques, « Jeunes, génération numérique et sondage en ligne - L'exemple de deux enquêtes conduites auprès de jeunes Québécois », *Bulletin de Méthode Sociologique*, n° 98, avril 2008, p.60-72

²⁵ DILLMAN, D. & BOWKER, K., *The Web Questionnaire Challenge to Survey Methodologists*, Pabst Science Publishers, Leingerich, Germany, 2002, p. 159-178.

Commission d'accès à l'information, il est formellement interdit de joindre directement, par téléphone ou courriel, tout individu éligible à une enquête scientifique ».²⁶

Dans le cas de la méthode que nous avons retenue, nous verrons que ces problèmes ont pu être plus aisément contournés à l'aide des divers moyens auxquels on a eu recours pour entrer en contact avec la population ciblée. Le recours à un sondage se justifie dans notre cas par la nature distincte des informations que l'on souhaite recueillir auprès de la population étudiante par rapport aux entrevues semi-dirigées réalisées auprès des administrateurs de l'École des HEC Montréal. Le sondage peut se définir comme « un instrument de collecte et de mise en forme de l'information, fondé sur l'observation de réponses à un ensemble de questions posées à un échantillon d'une population ». On peut donc le concevoir comme un instrument de mesure qui permet à l'aide d'un ensemble d'opérations d'arriver à la « constitution d'indicateurs et de différents concepts ».²⁷

Élaboration du questionnaire

Le questionnaire que nous avons préparé pour l'administrer par Internet émane en grande partie de celui que nous avons utilisé pour effectuer le sondage en personne dans la cafeteria de l'école. Cette version a été reprise et retravaillée sur support papier dans un premier temps afin de rendre les phrases plus compactes, en accord avec les recommandations de G. Creux.²⁸ Plusieurs questions qui relevaient de réponses libres dans le sondage initialement pensé pour être administré en personne ont été nuancées (les réponses offertes aux participants se déclinent alors pour des questions de type *point & click* (par exemple en « un peu, plusieurs fois par semaines, tous les jours »). Afin de rendre la page accueillante et personnalisée pour les étudiants de l'École, nous avons décidé d'inclure des photos du bâtiment de l'école en premier plan de la page du questionnaire. Nous avons cependant privilégié une interface sobre et la plus épurée

²⁶ HAMEL, Jacques, 2008, *op. cit.* p. 66.

²⁷ BLAIS, A. & DURAND, C., *Le sondage*, paru dans : *Recherche sociale ; de la problématique à la collecte de données*, Gauthier, Benoit (dir.), *op. cit.*

²⁸ CREUX, Gérard, « Comparaison et influence de deux méthodes de recueil de données différentes sur les résultats globaux d'une enquête qualitative », *Bulletin de méthodologie sociologique*, 2007, n° 96, p.50-57.

possible afin de ne pas allonger le temps de chargement de la page.²⁹ À la suite des photos, on trouve un texte explicatif des grandes orientations de l'étude ainsi que les principaux thèmes abordés dans le sondage.

Avant d'arriver aux questions du sondage, les participants voient apparaître toutes les spécificités de l'étude, les contacts des personnes en charge du projet ainsi que les clauses de confidentialité qui s'appliquent à la recherche [les principaux éléments contenus dans le certificat éthique]. Ils doivent alors s'ils acceptent les conditions, cocher une case – qui fait office de signature numérique – afin de pouvoir accéder au questionnaire.

Principales dimensions que l'on a cherché à étudier

Le sondage que l'on a réalisé à l'aide d'un questionnaire hébergé sur Internet reprenait les bases du questionnaire que nous avons réalisé pour effectuer des rencontres avec les étudiants dans la cafeteria. Cependant, il a fallu revoir certaines formulations afin de les rendre plus courtes [pour des raisons techniques] et nous avons aussi ajouté certaines questions par rapport à des aspects qui nous avaient échappés lors de la réalisation du premier questionnaire. Ainsi, nous avons ajouté des questions par rapport au pavillon Decelles, qui s'est avéré être encore utilisé et avons invité les participants à le comparer avec le pavillon principal (côte Sainte-Catherine).³⁰

Dans les détails, le questionnaire invite les participants à exprimer leurs opinions par rapport à différents éléments qui ont un rapport avec l'architecture du pavillon et l'aménagement du campus de l'Université de Montréal dans l'ensemble : quels sont les lieux les plus fréquentés, les plus appréciés ? Pourquoi ? En quoi l'architecture joue un rôle dans la transmission du savoir ? Appréciation par rapport à des éléments

²⁹ HAMEL, Jacques, 2008, *op. cit.* p.68.

³⁰ Nous avons appris que les bureaux du registrariat avaient été déplacés et que par ailleurs, des cours étaient encore dispensés là-bas. Au fur et à mesure de nos entrevues, il s'est avéré que le pavillon était en travaux et qu'un plan d'aménagement conséquent était alors en voie d'être retenu par la direction de l'école pour des travaux complémentaires dans ce bâtiment. Nous reviendrons sur cet aspect que nous nous sommes efforcés de renseigner du mieux qu'on a pu dans le chapitre suivant. Le projet est en voie de réalisation depuis le mois de mars 2011 et devrait être achevé d'ici le mois d'octobre 2011.

spécifiques : salles de cours, lieux de vie, sensibilité à l'art. L'architecture contribue-t-elle à créer un sentiment d'appartenance par rapport au campus dans son ensemble ? ³¹

Sélection de l'échantillon et mode d'administration

Lorsque nous avons entrepris le sondage à la cafétéria en personne, nous comptions recueillir une cinquantaine de réponses, en questionnant de façon aléatoire les étudiants fréquentant les lieux. Le choix d'avoir recours à Internet nous a permis de dépasser nos prédictions. En effet, nous avons obtenu près de 87 questionnaires au total pour en retenir soixante-seize pour l'analyse.³² Après que le questionnaire ait été soumis à vérification et que la page Internet ait été finalisée, nous avons usé de différents supports pour faire connaître l'existence de notre étude aux étudiants de HEC. Nous avons tout d'abord créé une affiche en format A4 que nous avons éparpillée dans l'école avec l'autorisation de l'école, dans différents endroits réservés à cette fin (sept affiches).³³ Nous sommes ensuite entrés en contact avec plusieurs représentants d'associations étudiantes de l'école afin de leur demander de bien vouloir nous aider à faire connaître l'existence de notre sondage. Pour cela, nous avons contacté les personnes en charge de la communication par courriel en joignant un texte explicatif, nos coordonnées ainsi que l'adresse du lien Internet pour consulter le questionnaire. Nos démarches conjuguées nous ont ainsi permis de recueillir 76 participations à notre sondage par Internet.³⁴ Un nombre que nous avons jugé satisfaisant pour un sondage qui ne vise pas à donner une représentation statistique, mais davantage à être une manière de mettre en exergue des aspects que l'on cherche à vérifier.

³¹ Voir annexe 7 « Questionnaires administrés aux étudiants par Internet ».

³² Nous avons écarté presque une dizaine de questionnaires qui n'étaient pas recevables, car il y avait trop de réponses non renseignées sur l'ensemble des questions posées.

³³ Les affiches ont été faites avec une page de format A4 avec une photo de l'intérieur du pavillon (pour attirer le regard et la rendre agréable à lire). On trouvait un bref texte d'introduction à l'étude ainsi que l'adresse du site Internet pour participer au sondage.

³⁴ Parmi les principales caractéristiques des participants, il est à noter qu'ils étaient pour une large mesure inscrits en second cycle, une proportion importante d'étudiants étrangers. Davantage d'hommes que de femmes ont participé à l'étude.

5.4) Analyse des sondages

Pour l'analyse des questionnaires, nous avons mesuré les fréquences de réponses se rapportant aux questions dites *fermées*. L'on a pu ainsi dégager certaines tendances pour les éléments qui se rapportaient à des caractéristiques spécifiques (par exemple, 80 % des personnes qui ont répondu affirment que le pavillon principal des HEC a les caractéristiques architecturales les plus intéressantes de tout le campus de l'Université de Montréal). Les questions dites *ouvertes*, qui laissaient davantage de place aux propres mots des participants, ont été analysées différemment. Nous avons d'abord réalisé un inventaire des différents adjectifs employés afin de qualifier le bâtiment pour ensuite regrouper et compter les fréquences de répétition de certains éléments. Cette dernière étape a été réalisée à l'aide de grilles qui ont permis de compter la fréquence d'apparition de certains termes employés pour décrire le pavillon. Cette démarche nous a permis de dégager une vue d'ensemble et de rapprocher plusieurs éléments entre eux sans que soit pour cela nécessaire un décompte statistique à proprement parler.

Nous avons cependant regroupé les différents éléments de réponses que nous avons recueillis dans un premier temps, avant de chercher à mettre en relation ceux-ci avec les informations que l'on avait recueillies lors des entrevues et des observations que nous avons effectuées. Cette approche se situe dans la prolongation de la démarche de « triangulation des données » que nous avons adoptée dans notre approche. Nous avons ainsi cherché à recouper les informations que nous avons mises à jour dans l'analyse des questionnaires, avec les entrevues que nous avons réalisées auprès de responsables d'associations étudiantes ainsi que les observations répétées que nous avons fait pour observer « la vie de l'école », l'appropriation des lieux par les étudiants, les raisons de satisfaction mise en avant. Cette dernière étape nous a permis de mettre en lien des spécificités apparues à l'issue de ces analyses avec des tendances que nous avons pu observer dans le cas de la planification du futur campus de l'Université de Montréal sur le site d'Outremont. Nous avons alors cherché à analyser, à mettre en rapport tous les éléments recueillis avec les changements qui affectent le mode de fonctionnement des universités dans le monde dans une société du savoir, fortement dépendante d'une économie du savoir.

Chapitre 6 : L'École des HEC Montréal : Regard sur les spécificités architecturales du pavillon principal

6.1) Contexte d'apparition et de développement de l'École jusqu'en 1980

Sans vouloir refaire dans ce chapitre l'histoire de l'École des HEC Montréal, nous allons dans un premier temps rappeler quelques faits relatifs à son emplacement depuis sa création, pour ensuite analyser les importants enjeux qu'a représentés pour elle la construction d'un nouvel édifice sur la Sainte-Catherine au milieu des années 1990. Nous présenterons ensuite les résultats de nos recherches sur le processus qui a entouré la construction du nouveau pavillon ainsi que les préoccupations qui ont orienté l'élaboration du projet. Enfin, nous présenterons le résultat des entrevues et des sondages que nous avons effectués auprès des usagers de l'école (administrateurs et étudiants), et nous chercherons à mettre en rapport les éléments de notre étude avec notre problématique de départ.

L'École est fondée en 1907, sous l'impulsion de la Chambre de commerce de Montréal. Elle est le premier établissement universitaire d'enseignement de la gestion établi au Canada. L'initiative reçoit l'aval du gouvernement provincial (libéral), alors dirigé par Lomer Gouin, qui souhaite combler les carences manifestes du système d'enseignement québécois et l'ajuster aux nouveaux besoins de l'économie. Elle naît dans un contexte où le mot d'ordre est, pour une nouvelle génération, celle des Athanase David, Victor Doré et Édouard Montpetit : « Rien n'est possible sans l'école. Avec l'école, tout est possible ».¹ La décision de créer l'École des HEC est audacieuse et elle va susciter des réactions d'autant plus négatives des milieux conservateurs et cléricaux qu'elle échappe au contrôle des autorités ecclésiastiques. L'objectif, comme le répète Montpetit, est de permettre aux Canadiens français « d'accéder aux postes qu'ils n'avaient pas su atteindre » et d'assurer ainsi la « conquête économique ».² Un appel particulier est lancé aux jeunes professionnels qui sont invités à « se tourner vers les

¹ FOURNIER, Marcel, *L'entrée dans la modernité. Science, culture et société au Québec*, Éditions Saint-Martin, Montréal, 1986, p. 83.

² En 1917, Montpetit écrivait : « La question nationale est d'abord une question économique [...] et c'est l'instruction qui nous assurera la conquête économique », Édouard Montpetit, « Notre avenir », Revue trimestrielle canadienne, février 1917, p. 315. Voir Marcel Fournier, 1986, *op. cit.*

carrières commerciales vraiment rémunératrices ».³ Les ambitions sont donc grandes : « comme nous avons formé des médecins, des ingénieurs, des avocats, des notaires, nous formerons, précise-t-il, des industriels, des commerçants, des financiers, des ouvriers d'art et de métier. Nous constituerons ainsi une élite du travail qui sera, aussi bien, une élite de la pensée, et nous lui confierons notre avenir ».⁴ Dès sa création, l'École des HEC est autonome et elle est administrée par une Corporation. Elle sera affiliée à l'Université de Montréal à partir de 1915.

6.1.1. Un premier site prestigieux

Dès la création de l'École, la direction est confrontée à la nécessité de trouver un édifice pour accueillir les étudiants. Rapidement, il est question de faire construire un bâtiment. Il faut pour cela avant tout un espace vacant. Après que l'avenue Viger, en face du carré Viger, ait été considérée comme « un emplacement superbe » par Honoré Mercier⁵, c'est finalement un autre terrain qui se trouve « à l'encoignure sud-ouest de l'avenue Viger et de la rue Saint-Hubert » qui sera retenu. C'est à proximité du Quartier Latin où l'Université de Montréal est installée, rue Saint-Denis, depuis sa création. Cet emplacement est alors considéré comme « le plus beau des jardins publics de la ville ». Pour nombre de personnes en charge de l'élaboration du projet, il est « difficile de trouver à l'époque un site plus prestigieux pour accueillir un établissement d'enseignement ».⁶ Le prix d'acquisition est alors estimé à 109 000 \$. S'il a été initialement question d'organiser un concours pour le choix de l'architecte à qui l'on devait confier les plans (proposition amenée par Lomer Gouin, qui a fait partie de la première équipe de professeurs), cette idée est écartée par le Bureau chargé de l'avancement du projet. Le temps presse, il faut bâtir ! Dans ce contexte, c'est aux architectes Gauthier et Daoust que le mandat est confié.

³ Annuaire de l'École des Hautes Études Commerciales, 1920-1921, p. 6.

⁴ « Notre avenir », Revue trimestrielle canadienne, *op. cit.* p. 319.

⁵ Honoré Mercier (1875-1937) assure l'important rôle de secrétaire-trésorier de HEC jusqu'en 1921. Il seconde dans sa tâche Isaïe Préfontaine (1861-1924) qui « veille à la construction du premier immeuble à l'angle des rues Viger et St-Hubert et à la nomination de la première équipe de professeurs ». Site Internet de la Fondation HEC Montréal. Disponible sur : <http://www.dallehecmontréal.ca/hall.php>

⁶ HARVEY, Pierre, *L'Histoire de l'École des Hautes Études Commerciales de Montréal, Tome 1: 1887-1926*, Presses HEC Montréal, Montréal, 1994, p. 119.

La construction de l'édifice des HEC débute à la fin de l'été 1908. Une cérémonie « grandiose » marque la pose de la première pierre le 22 octobre 1908. L'édifice ne sera cependant ouvert qu'en octobre 1910 lorsqu'il accueillera son premier contingent d'étudiants. L'inauguration se fera dans un contexte « très modeste » dans la mesure où le bâtiment est alors encore en construction. Dans ces conditions, « le Bureau des directeurs décide que vu l'état de la bâtisse, les cours commenceraient sans aucune cérémonie » et le principal Auguste-Joseph de Bray prononce « une courte allocution, on présente les professeurs et c'est terminé ». Les cours débutent donc dans des conditions peu propices : « un immeuble en construction, à travers les échafaudages et sur le fond sonore très peu universitaire des bruits des marteaux, des grincements et des cris d'ouvriers ».⁷ L'entrepreneur chargé de la construction a en effet pris du retard, car il a rencontré plusieurs problèmes techniques (fondations difficiles à bâtir à cause d'un sol marécageux ; la pierre choisie a posé des problèmes pour la tailler et il a fallu en importer une nouvelle de Cleveland ; des modifications aux devis originaux sont apportées au fil des mois...).

6.1.2. Caractéristiques architecturales du premier bâtiment

Le nouvel édifice, de style beaux-arts, est réalisé en pierre de taille. La façade est « imposante, avec un portique aux colonnes ioniques surmontant des portes d'entrée à l'encadrement plein-cintre ». En haut de la façade, il y a deux sculptures « monumentales »⁸ de Mercure et de Minerve, « protecteurs du commerce et de l'industrie ». Une architecture de « prestige » donc en quelque sorte. L'intérieur se caractérise par un grand espace « ouvert sur quatre étages (...) ceinturés à chaque niveau par des galeries au plancher de verre soutenu par de délicates colonnes de fonte aux motifs classiques ».⁹ Mais il y a aussi une spécificité : « chacune des différentes pièces et salles de l'immeuble a reçu une fonction précise ». Ainsi, on trouvera sur les demandes de la direction de l'École : « les appartements du directeur et son bureau qui

⁷ HARVEY, Pierre, 1996, *op. cit.* « Annexes ».

⁸ Ibid. p.33.

⁹ LAPIERRE, Solange, *HEC Montréal : 100 ans d'innovation*, Presses HEC Montréal, Montréal, 2007, p.33.

occupent le rez-de-chaussée de l'extrémité ouest de l'immeuble », un laboratoire de chimie équipé de manière conséquente, des salles de cours qui sont d'une certaine façon elles-mêmes « aménagées comme des laboratoires ». ¹⁰ La salle consacrée à l'enseignement des sciences économiques alors dispensé par E. Montpetit, dont les murs sont recouverts de graphiques décrivant « certaines caractéristiques de l'activité économique » est un bon exemple des approches qui étaient préconisées par l'ensemble des professeurs. Les locaux dont ils usent sont alors « consacrés presque en permanence aux disciplines qu'ils enseignent ». L'organisation de l'espace de l'école rejoint donc des préoccupations pédagogiques : « le professeur attendait les étudiants dans son laboratoire, qu'il avait équipé et même décoré en fonction des connaissances spécifiques qui y seraient transmises ». ¹¹ Un décor qui sert de support à la leçon !



Sommet de l'immeuble rue Viger. On voit les sculptures de Mercure et Minerve

Université de Montréal — Division des archives D00361FP01948

¹⁰ LAPIERRE, Solange, 2007, *op. cit.* p. 34.

¹¹ HARVEY, Pierre, 1996, *op. cit.* p. 346.



Photo de Claude Trudel. Site internet : *les collections pour l'éducation, le monde en image*.

<http://www.cursus.edu>

6.1.3 L'École à l'étroit : vers la construction d'un nouveau bâtiment rue Decelles

L'École prend de l'ampleur avec les années, si bien qu'à la fin des années 1960, les locaux de l'École ne suffisent plus à accueillir l'ensemble des étudiants. Il y a eu une forte augmentation du nombre d'inscriptions. Dès 1958, le directeur, Esdras Minville, écrit au surintendant du département de l'Instruction publique pour lui faire part des besoins de l'école en matière d'espace. En 1959, l'Assemblée législative donne l'autorisation de faire construire une nouvelle école.¹² L'Université de Montréal fait à l'École des HEC l'offre de rejoindre le campus sur la montagne. La direction de l'École accepte et décide de se hisser sur la Montagne. Plusieurs terrains sont alors étudiés, mais la nouvelle bâtisse qui accueillera l'école des HEC ne verra cependant le jour qu'en

¹² Lettre de la Corporation à Paul Gérin-Lajoie, 1966. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A007/C3,5.

1970, après que plusieurs sites aient été considérés. Un premier site en forme de trapèze rectangle qui se situe « le long du chemin d'accès, au nord de l'École Polytechnique » est d'abord retenu en 1959.¹³ Des travaux de sondage du sol sont alors réalisés par l'École qui mandate un consultant privé. Au mois de juin de la même année, la Corporation de l'École désigne Roland Dumais comme architecte et le charge de préparer les plans détaillés de la distribution des services et des bureaux dans un nouvel immeuble. Il réalise et présente des schémas d'ensemble ainsi que des esquisses de l'extérieur du bâtiment.¹⁴ Cependant, le projet est abandonné, car l'Université de Montréal ne peut pas tenir la promesse qu'elle avait faite. Elle ne peut plus offrir le terrain promis. Le projet de construction s'enlise alors durant deux années. Un second site est retenu en 1962 et de nouveaux architectes sont engagés. Ils réutilisent les plans de 1959, mais les besoins ont augmenté et il faut prévoir un immeuble plus vaste. De nouveaux croquis sont préparés par les architectes Papineau, Gérin-Lajoie et Leblanc.

Le début de la construction du projet est cependant une nouvelle fois retardé. Les plans réalisés regroupent dans un même établissement les étudiants de licence et de baccalauréat. Or l'avenir du Baccalauréat est alors incertain dans la mesure où les recommandations attendues de la Commission Parent peuvent entraîner la transformation ou l'abolition de ce dernier. L'École soumet alors en 1963 à la Direction de l'enseignement supérieur le projet révisé d'un établissement destiné à accueillir seulement 1100 étudiants. Le terrain retenu est situé sur la rue Maplewood (actuellement Edouard-Montpetit), en face de la rue Woodbury. Les architectes commencent à élaborer de nouveaux plans, mais les discussions entre ces derniers et la direction de l'enseignement supérieur et de l'École des HEC « aboutirent à une impasse » et en 1965 les plans doivent à nouveau être refaits.¹⁵ Une fois de plus, le projet de construction est suspendu pour trois ans. Durant ce temps, la direction de l'Université en vient à la conclusion que « ses propres projets de construction rendaient logique l'implantation des HEC sur un terrain autre que celui acheté par l'École en

¹³ Étude des sites probables HEC, 1959. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A0007/3,4.

¹⁴ « Lettre de la Corporation à Paul Gérin-Lajoie », 1966, *op. cit.*

¹⁵ *Ibid.* p.3

1962 ».¹⁶ Dans ce contexte, au mois de janvier 1966, la direction de l'Université propose un échange de terrain. Cette solution est acceptée de tous côtés (ministère des Travaux publics, direction de l'École des HEC et l'Université de Montréal) et en 1968, la préparation des plans préliminaires du futur immeuble est à nouveau confiée à l'architecte Roland Dumais qui reprend les plans dressés en 1964.¹⁷ Les HEC décident de construire leur immeuble sur l'avenue Decelles.¹⁸

La construction débute à la fin de 1969 et le nouveau bâtiment est inauguré en octobre 1970. L'édifice est situé à nouveau devant un espace vert public, le parc Jean-Brillant, moins prestigieux que le carré Viger cependant. Le nouvel immeuble « s'impose par ses énormes volumes austères, parés de panneaux de béton préfabriqués, striés et texturés, créant une impression de masse anonyme, d'une robuste prestance ».¹⁹ Des caractéristiques qui rappellent l'école d'art et d'architecture de Yale créée par Paul Rudolph en 1963. Un courant stylistique qu'on dira « brutaliste » qui se caractérise par l'emploi de béton laissé à l'état brut. Le bâtiment souffre ainsi d'un manque d'ouverture-peu de fenestrations- ce qui lui vaut aujourd'hui les qualificatifs de « sombre » et « austère » tel un « bunker ».²⁰ Ce choix s'explique par la volonté de doter l'immeuble de l'équipement audiovisuel au dernier cri et ce faisant, de ne pas laisser pénétrer la lumière naturelle. Le bâtiment est pour l'époque, à l'avant-garde en matière de technologies. Il s'agit d'un immeuble « conçu en fonction de l'enseignement des nouveaux programmes et de l'utilisation des méthodes pédagogiques que cet enseignement exige. On y trouve des salles de cours de dimensions et de formes variées, pourvues du mobilier approprié ».²¹ Il y a aussi un studio de télévision et des ateliers de graphisme où il est possible de réaliser des films et des diapositives. La bibliothèque est agrandie afin de pouvoir accueillir tous les visiteurs. Selon les termes du directeur de l'époque R. Charbonneau : « il ne s'agit pas d'un immeuble luxueux », mais le résultat

¹⁶ Historique des projets de construction. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A007/C3,5.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ HARVEY, Pierre, *Histoire de l'École des Hautes Études Commerciales de Montréal, Tome II: 1926-1970*, Presses HEC Montréal, Montréal, 2002.

¹⁹ Ibid. p. 281.

²⁰ Ces qualificatifs se retrouvent dans de nombreux articles de presse qui seront cités par ailleurs dans les entrevues réalisées avec les administrateurs et les étudiants de l'École des HEC.

²¹ Harvey, Pierre, 2002, *op. cit.* p. 116.

« témoigne éloquemment du bon goût des architectes ».²² L'aménagement de la façade avant est composé « d'un parterre gazonné et d'arbres matures, dont certains remontent à la construction de l'édifice. Ce massif végétal, de pair avec les étages en porte-à-faux du bâtiment, crée une zone tampon entre l'Université et l'animation de la rue ».²³ Dans les entrevues que nous avons réalisées auprès des étudiants, il est clairement ressorti une préférence de leur part pour le nouvel immeuble qui se situe sur le chemin de la côte Sainte-Catherine. Le pavillon Decelles est décrit comme étant « sombre », « austère », ayant un effet « étouffant et démoralisant » et moins bien équipé au niveau des technologies et des lieux de vie commune.²⁴

Il est à noter cependant que le bâtiment a fait l'objet de travaux en 1986, un septième étage a été ajouté, nettement plus lumineux cette fois. Enfin, il y a deux ans, la direction a entrepris des travaux de réaménagement des salles de classe aux quatrième et cinquième étages. Mais plus encore, un projet majeur est en cours en depuis le début de l'été 2011, après une première phase amorcée en 2010. Nous reviendrons plus en détail sur la nature du projet de développement et de réaménagement ainsi que sur les grandes orientations pédagogiques en amont du projet en fin de chapitre afin de procéder à une comparaison avec le nouveau pavillon de l'École des HEC qui se trouve sur le chemin de la côte Sainte-Catherine.

²² Allocution du directeur de l'École M. Roger Charbonneau. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A007/W5, 0007.

²³ LAPIERRE, Solange, *HEC Montréal : 100 ans d'innovation*, Presses HEC Montréal, Montréal, 2007, p. 67.

²⁴ Extrait du sondage réalisé auprès des étudiants de l'École des HEC Montréal, 2010.



Pavillon Decelles. Vue latérale avec stationnement à proximité.

6.1.4. L'École fait à nouveau face à un problème d'espace

Depuis le début des années soixante-dix, l'École des HEC Montréal connaît un développement très rapide : la population étudiante passe de 1650 étudiants Equivalence-Temps-Complet (EETC) en 1970 à 3446 inscrits en 1980, pour atteindre près de 5400 étudiants (EETC) en 1992. Au fil des ans, le manque d'espace devient criant. À la fin des années 1980, « les activités et le personnel de l'école sont dispersés dans une dizaine d'édifices. Plus de 40 % du corps professoral loge dans des bureaux à l'extérieur de l'école, des services administratifs sont scindés, les associations d'étudiants ne sont plus en contact ».²⁵ L'édifice de la rue Decelles répond à 42 % seulement des besoins d'espace de l'école. Il faut une fois encore trouver de nouveaux locaux. La direction de l'École se lance dans un grand projet : la construction d'un nouveau bâtiment.

Il y a tout d'abord la question du financement, qui amène à une négociation avec le gouvernement provincial, mais il y en a d'autres : le choix du site, la protection du boisé, la sélection d'un architecte. Il y a aussi le concept architectural retenu et les

²⁵ Mémoire déposé au Conseil d'Administration de Côte-des-Neiges (CCA), « Projet de construction de l'École des HEC », 7 avril 1993, p. 4.

Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A048/Z, 0001.

préoccupations pédagogiques qui l'ont orienté ainsi que les réactions des riverains, les débats suscités par le projet et les enjeux en amont des consultations qui ont eu lieu. Toutes ces questions ont fait l'objet d'une analyse détaillée qui nous a ensuite permis de faire des liens avec les changements qui affectent les universités et leurs modes de fonctionnement dans une société du savoir ainsi que les tendances actuelles en matière de planification et enfin les préoccupations et les attentes des usagers.

6.2) Vers la construction d'un nouveau bâtiment sur le chemin de la côte Sainte - Catherine

6.2.1. Une évaluation des besoins à l'interne par consultation

Dès le commencement du projet au mois de septembre 1989, la direction amorce un processus de consultation auprès de diverses instances administratives à l'interne de l'École. Elle entreprend alors de rencontrer « tous les chefs, responsables et directeurs des quelque cinquante entités administratives de l'école afin de déterminer les besoins en espace de leurs entités respectives ». De plus, un comité composé de huit professeurs — Comité Nouveau Campus — est alors créé. Celui-ci a pour mandat « d'établir les priorités consignées sous différents volets : sécurité des biens et des personnes, aménagement et allocation de l'espace, organisation des salles de classe, intégration des nouvelles technologies ».²⁶ Parmi les principales demandes recueillies auprès du personnel et des étudiants, il y a un ensemble d'éléments qui ont fait l'objet d'une analyse approfondie.

Tout d'abord, les professeurs et membres du personnel administratif ont exprimé une préoccupation majeure : de la lumière et des fenêtres dans les bureaux. Ils ont de plus demandé — chose peu courante pour l'époque — à ce qu'elles s'ouvrent dans la

²⁶ *Le nouveau campus des HEC. Un intérieur tout en lumière.* Intérieurs - magazine d'informations et de réseautage en design d'intérieur, octobre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047.

mesure du possible. L'architecte répondra à cette requête, bien que cette option soit sensiblement plus onéreuse, car il faut un système sophistiqué de climatisation.²⁷

Il est à noter que lors de la période de consultation à l'interne de l'École, la direction a effectué un ensemble d'essais sur plusieurs éléments des salles de classe en réalisant des installations temporaires. Le Comité Nouveau Campus a procédé, avec la collaboration des services de l'équipement et de l'audiovisuel, à l'installation de prototypes de salles de classe où les professeurs ont été invités à se rendre afin d'exprimer leur opinion.²⁸ Plusieurs essais ont été réalisés pour les tableaux, l'éclairage, l'organisation spatiale et l'aménagement du mobilier. Lors des entrevues que nous avons réalisées auprès de responsable administratif de l'École, nous avons pu vérifier l'importance de cette étape. Nous avons aussi obtenu des détails concernant les dimensions qui ont fait l'objet de préoccupations particulières. Comme en témoigne la responsable de la Communication de l'École qui a participé à cette étape, le principal mot d'ordre était la « pédagogie » : « Les besoins des années 2000, ce sont de nouvelles salles, organisées différemment, plus virtuelles ».²⁹ Concernant les essais réalisés, il y a par exemple le choix d'utiliser des ardoises bleues plutôt que des ardoises vertes ou blanches traditionnelles :

*« Alors (...) vous avez des ardoises bleues. L'ardoise est encore utilisée, mais elle n'est pas verte ou blanche, elle est bleue. Pourquoi ? Parce qu'à ce moment-là on a fait des études. L'université a reproduit pour les professeurs une salle de cours souhaitable et elle a été ensuite testée, améliorée et lorsque le modèle a été jugé satisfaisant on l'a intégré. Le bleu c'était la meilleure couleur pour l'œil ».*³⁰

Il y a aussi une préoccupation qui est orientée autour de l'agencement des salles et de la luminosité :

²⁷ Ces informations sont tirées des entrevues réalisées auprès de l'architecte Dan Hanganu et auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École.

Nous reviendrons plus en détail sur les bureaux des professeurs et les solutions originales apportées par l'architecte pour en fournir un grand nombre pourvu de fenestration.

²⁸ Dossier spécial, « Chantier HEC », 1995. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z, 0005.

²⁹ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

³⁰ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

Nous reviendrons plus en détail sur les spécificités des salles de classe et les demandes exprimées lors des consultations à l'interne de l'École.

« Les portes se trouvent à l'avant des salles de classe, à la demande des professeurs ; cela permet d'avoir le contrôle »

« Il y a eu des expérimentations au niveau des tableaux, on avait essayé les types de projecteurs, les types d'écrans ; puis ça peut sembler un détail, mais pour nous c'était important, la façon dont les tableaux se lèvent. Vous savez c'est important, à Viger par exemple les tableaux ne coulissaient pas d'une manière pratique. Donc ici on a fait des expérimentations à ce niveau là. On avait expérimenté également le mobilier ainsi que l'éclairage. Oui, on avait essayé plusieurs sortes d'éclaireurs ».³¹

Autre exemple, un intérêt particulier a aussi été manifesté lors des consultations pour qu'il y ait des lieux de regroupement (comme c'était le cas dans l'ancien pavillon sur Decelles, avec le « mythique » salon).³² Selon la responsable administrative des premiers cycles qui a bien connu les deux pavillons, le salon principal à Decelles était un lieu « très apprécié » et un « lieu de regroupement ».³³

Du point de vue pédagogique, plusieurs grandes orientations ont guidé le projet. Comme le rappelle la responsable de la communication, les salles ont toutes une vocation et sont au centre du programme pédagogique de l'École. Les professeurs ont demandé que les salles de classe aient certaines spécificités et qu'une place de premier ordre soit accordée aux nouvelles technologies. Ainsi, un ensemble de préoccupations pédagogiques sont au cœur du projet architectural. Il y a une volonté plus ou moins exprimée d'avoir un bâtiment « majestueux » : on souhaite avoir des éléments qui permettraient de « rappeler l'image de prestige du tout premier immeuble des HEC, sur Viger ».³⁴

³¹ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'un responsable de la haute administration de l'École des HEC Montréal, 2010.

³² Extrait de l'entrevue réalisée avec une responsable administrative des associations étudiantes de l'École des HEC Montréal, 2010.

³³ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable administrative des associations étudiantes de l'École des HEC Montréal, 2010.

³⁴ MARSOLAIS, Claude-V., « L'école des HEC et son architecte Dan S. Hanganu », *La Presse*, 21 octobre 1996.

6.2.2. Le choix du site

Avant de nous intéresser plus spécifiquement aux caractéristiques architecturales du nouveau pavillon de l'École des HEC Montréal, il est important d'expliquer le processus qui a mené au choix du terrain sur lequel a été bâtie l'école. La décision qui conduit au choix d'un site est essentielle, car elle traduit la volonté des responsables de donner certaines grandes orientations à une institution. Dans le cas de l'école des HEC, nous avons pu repérer un ensemble de préoccupations qui ont orienté les décisions.

Il y a tout d'abord la volonté pour l'École de rester à proximité du campus de l'Université de Montréal afin de favoriser la synergie entre les différents programmes donnés conjointement avec l'Université et l'École Polytechnique, mais aussi afin de favoriser la collaboration dans les activités de recherches. Comme le rappelle un membre de l'administration, « les besoins de la population étudiante vont au-delà de la pédagogie. Il faut des équipements sportifs, des cliniques médicales, des résidences étudiantes et toutes sortes d'infrastructures afin de répondre aux besoins d'une vie complète ».³⁵

De plus en restant à proximité du site de la montagne, les étudiants peuvent profiter de la « concentration importante des bibliothèques (...) » présentes sur le campus qui sont des « atouts précieux pour les activités de recherche et d'enseignement ». Il y a ensuite une dimension économique-pratique : « L'affiliation de l'école des HEC à l'UdeM permet l'accès de ses étudiants à des services et des équipements essentiels déjà en place et qu'il convient de rentabiliser au mieux »³⁶ (par exemple le complexe sportif du CEPSUM, les services de santé). Compte tenu de ces préoccupations, quatre sites ont fait l'objet d'un examen attentif.³⁷ Les regards se portent d'abord vers un secteur près du cimetière, au sommet de la montagne. La direction de l'École considère ensuite un terrain près de l'Oratoire Saint-Joseph sur la

³⁵ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications, 2010.

³⁶ Mémoire déposé au Conseil d'Administration de Côte-des-Neiges (CCA), 1993, *op. cit.*

³⁷ Notons que nos entrevues ont permis d'apprendre que d'autres propositions ont été étudiées. Cet aspect est important dans la mesure où l'on peut observer une préoccupation particulière pour des dimensions qui s'inscrivent dans les tendances que nous avons mises à jour dans le chapitre sur la société du savoir. L'École des HEC Montréal s'est vu proposer de rejoindre l'Université Laval selon l'entrevue réalisée avec le Secrétaire général de l'École. Elle a aussi considéré de réaménager ses anciens locaux sur la rue Viger (cette idée est écartée, car on veut favoriser proximité et synergie avec l'Université de Montréal et les échanges entre disciplines).

rue Queen-Mary avant d'étudier un secteur près l'école de musique Vincent d'Indy. Il y a finalement le terrain du Collège Jean-de-Brébeuf, à proximité de la Faculté d'Aménagement de l'Université de Montréal, qui fait l'objet d'une analyse approfondie. C'est ce dernier site qui est retenu.

Parmi les éléments déterminants qui conduisent à ce choix en plus de ceux que nous venons d'évoquer, il y a une volonté affichée de contribuer à favoriser l'utilisation des transports en commun. La proximité d'une station de métro à une minute à peine du site représente à ce niveau, selon la direction de l'École, une opportunité à saisir. De plus, ce choix offre la possibilité de contribuer à la création d'un lien paysager avec la Faculté d'Aménagement et le campus principal de l'Université de Montréal en offrant une « nouvelle porte d'entrée » sur celui-ci. Les éléments déterminants dans le choix du site sont donc : la proximité du campus et de ses services (ainsi que de l'ancien pavillon Decelles que l'École prévoit de garder), la proximité des transports en commun, la possibilité de contribuer à la création d'une nouvelle voie d'accès au campus de l'Université. Il y a même un boisé en prime sur le terrain !

Cependant, l'emplacement retenu n'est pas sans poser plusieurs problèmes, en lien justement avec la présence du boisé. En effet, la parcelle de terrain acquise auprès du Collège Brébeuf est assujettie à une réglementation datant de 1989 (année à laquelle l'Université a signé un accord de préservation du Mont-Royal) qui veille à la conservation de la montagne. Le terrain que l'école des HEC a acheté empiète donc sur une zone considérée comme ayant une certaine valeur patrimoniale du fait de la présence d'arbres centenaires sur une partie du terrain.

Dans ce contexte, la direction de l'École décide de réaliser un concours pour le choix de l'architecte et l'un des principaux critères du concours est de fournir une solution originale pour éviter d'empiéter sur le boisé autant que faire se peut.

6.2.3. Le choix de l'architecte : un concours

Une fois l'étape de consultation des besoins à l'interne réalisée, l'École fait appel à l'expertise « d'autorités en matière d'architecture et d'aménagement afin de

mieux atteindre ses objectifs, variés et élevés ».³⁸ Un comité consultatif est spécialement créé afin d'organiser un concours pour le choix d'un architecte. Il est présidé par J-C Marsan et composé d'architectes et de représentants internes et externes des HEC.³⁹ Ils font le choix d'une consultation restreinte et invitent sept firmes à soumettre des projets.⁴⁰ En plus des demandes recueillies auprès des membres de l'École, compte tenu de la présence du boisé qui pose problème et qu'il faut préserver. Les caractéristiques du site invitent donc les architectes à faire preuve d'imagination : il faut préserver les arbres.

Parmi les plans d'ensemble soumis par les différents cabinets d'architectes, « les solutions avancées furent de type pavillonnaire et proposaient de laisser repousser les arbres entre les constructions disséminées sur le site, après le chantier ».⁴¹ Un projet s'est cependant distingué des autres par son originalité, celui de Dan Hanganu⁴² qui est retenu à l'unanimité par le Conseil d'Administration des HEC. Le projet que propose l'architecte est le seul à « brillamment relever le défi » en favorisant un édifice unique « implanté principalement dans la zone rocheuse clairsemée du boisé et qui laisse mordre sur son territoire là où elle est dense ».⁴³ Il propose un concept de bâtiment monolithique qui apparaît tout à fait « approprié aux besoins de l'école en termes de communication interne, de sécurité et d'entretien (...) ».⁴⁴

³⁸ Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A048/Z0001, p. 12, *op. cit.*

³⁹ Ibid.

J. C Marsan est choisi, car il est considéré comme un « expert reconnu par le milieu universitaire et apprécié pour ses talents de vulgarisateur ». Il a de plus obtenu le prix Gérard-Morisset, « distinction honorifique, couronnant le travail d'une personnalité active dans les domaines du patrimoine et des biens culturels, décerné par le gouvernement du Québec. Ibid. p. 20.

⁴⁰ Les firmes sont choisies sur la base de « critères de sélection objectifs tels que d'avoir à leur actif plusieurs prix d'excellence montréalais et québécois ». De plus, elles doivent toutes nécessairement être québécoises.

⁴¹ *Intérieurs* - *Le nouveau campus des HEC. Un intérieur tout en lumière* - magazine d'informations et de réseautage en design d'intérieur, octobre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047.

⁴² D'origine roumaine, né en 1939, diplômé en architecture de l'Université de Bucarest, Dan Hanganu a acquis sa première expérience professionnelle dans son pays d'origine. Arrivé au Canada en 1970, il a travaillé dans différents bureaux de Toronto et Montréal. Il a ouvert son propre atelier en 1979. Il a remporté une trentaine de prix d'excellence pour des travaux exécutés au Canada, en Suisse, au Maroc, dans l'ex-URSS et en Roumanie. Sa pratique professionnelle est fort diversifiée ; elle comprend des exemples d'habitations de tailles et de complexité diverse, des édifices commerciaux, des bureaux, des églises, des hôtels.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ « Le nouveau campus des HEC : un intérieur tout en lumière », *Intérieurs*, *op. cit.* p. 45.

6.2.4. Caractéristiques d'ensembles du projet retenu

La forme d'ensemble du bâtiment s'apparente à un gratte-ciel couché. Une forte échancrure est intégrée dans le flanc nord afin de préserver un maximum d'arbres centenaires du boisé. Ce geste va au-delà de la simple conservation, en apportant à l'ensemble de l'édifice une luminosité et un panorama particulièrement saisissant et très apprécié des usagers.⁴⁵ En plus du carnet de commandes qui délimitait clairement les besoins en espace de l'École, l'architecte est allé observer le quartier et les édifices avoisinants afin d'inscrire le futur édifice de façon harmonieuse dans le paysage. Il est aussi allé s'immerger dans la vie intérieure du bâtiment sur Decelles afin de saisir le « rythme » de l'École, ses spécificités et ses particularités. Il s'est ainsi doté d'une vision « en profondeur » pour mieux interpréter les demandes du client. Lors de constructions de bâtiments universitaires, « le bâtiment lui-même a autant d'importance que les professeurs » et selon ses propres mots, « il doit créer un environnement propice pour ce qu'on appelle l'acquisition du savoir ».⁴⁶

De plus, s'il y a une notion fondamentale qui a orienté toute la réflexion de l'architecte concernant l'aménagement de l'espace intérieur, c'est celle de « discours, de dialogue ». Ainsi, dans l'édifice, l'espace est pensé autour de deux dimensions : « soit on transmet le savoir soit on en discute » et de fait, « tout est basé sur le dialogue », « la caractéristique de ce bâtiment, c'est justement cela, l'effervescence, le dialogue, le changement d'opinion ».⁴⁷ Lorsqu'on lui demande s'il y a d'autres aspects qui ont orienté le projet dans son ensemble, Dan Hanganu évoque deux autres préoccupations. La première a été de transformer la contrainte de la préservation du boisé en un avantage. Ainsi, la « morsure » est autant une volonté de respecter le site et les arbres que d'user du cadre enchanteur du boisé afin de créer un dialogue entre intérieur et extérieur, entre la nature et « le fabriqué » – le bâtiment érigé par l'homme. En effet, « l'architecte propose pour l'édifice un concept original, une forme qui se moule au

⁴⁵ Les entrevues réalisées avec des membres de l'administration de l'École ainsi que le sondage effectué auprès des étudiants ont très largement fait ressortir cet aspect.

⁴⁶ Extrait de l'entrevue réalisée avec l'architecte de l'École des HEC Montréal, 2010.

⁴⁷ Ibid.

boisé qu'il faut préserver le plus possible (...), une morsure imposée au bâtiment, qui va au-delà du geste de conservation des arbres en permettant une pénétration maximale de lumière. Cette portion grandement vitrée du bâtiment crée de plus un lien visuel transversal qui assure la continuité du boisé (...).⁴⁸ Plus généralement comme nous le verrons dans ce chapitre, la lumière est omniprésente et les multiples balcons, terrasses et puits de lumière permettent une illumination à tous les niveaux de l'édifice.

L'espace dans son ensemble est organisé de manière « rationnelle » selon l'architecte ou même « cartésienne » pour reprendre les mots d'un responsable administratif de l'École. Les lieux sont pensés en fonction de leur vocation et l'organisation d'ensemble respecte une certaine hiérarchie dans le but de concentrer l'effervescence des activités aux premiers étages. Pour reprendre l'image que donne un responsable administratif que nous avons rencontré, « l'École fonctionne un peu comme un gâteau, on est une *Business School*, on est très cartésien. Alors un étage pour chaque fonction ! Comme un gâteau : une couche de crème, le gâteau (...). Alors quand vous montez les étages, les lieux sont plus dédiés : on trouve les bureaux des professeurs, des assistants de recherche, des bureaux de chaires de recherche et ceux de la haute direction ».⁴⁹

On peut faire un lien avec l'importance croissante accordée à l'architecture dans la société de la connaissance : on voit ici que l'architecte cherche à traduire un ensemble de besoins en une organisation de l'espace réfléchi et surtout personnalisée. Il y a plusieurs intentions qui se traduisent en un résultat peu commun et audacieux : c'est en ce sens qu'on dit de lui qu'il est un « créateur de modèles, qu'il connaît par intuition la valeur des matériaux », qu'il est un « architecte-auteur ».⁵⁰ Lorsqu'on l'interroge sur l'École des HEC, il répond qu'il a souhaité poser un « geste architectural fort » et il l'endosse pleinement. Il souligne d'ailleurs que la collaboration avec la direction et le personnel de l'École a été exemplaire et qu'une grande autonomie lui a été laissée pour traduire les besoins exprimés par l'École de la manière dont l'architecte le jugeait approprié.

⁴⁸ « *Intérieurs* », 1996, *op. cit.* p. 47.

⁴⁹ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

⁵⁰ « *Rapport HEC* », 1993, *op. cit.* p. 14

D'ailleurs, pour ce faire, il n'hésite pas à s'entourer de collaborateurs capables « de développer des prototypes d'appareils nouveaux, étroitement définis pour servir ses architectures et de rester à l'écoute de ses desiderata jusqu'à la dernière minute pour atteindre un haut degré de raffinement ».⁵¹

Enfin, il convient de préciser que « l'ensemble des travaux d'élaboration et de construction a été réalisé par des entreprises québécoises en très grande majorité ».⁵² Même si le projet a d'emblée été très bien accueilli par les professeurs et les étudiants, la direction a cependant décidé d'organiser une présentation publique dans le quartier qui devait accueillir le futur bâtiment afin que les citoyens puissent se familiariser avec le projet. Une maquette du projet a été exposée pendant deux semaines au mois d'avril 1993. Rapidement, plusieurs groupes de pression ont commencé à manifester des inquiétudes par rapport à certains détails et la direction a mis en place un processus de consultation lors duquel les citoyens concernés ont pu exprimer leurs opinions.

6.2.5. Un processus de consultation auprès des citoyens

Bien que le projet proposé par l'architecte ait été retenu par le comité créé pour la supervision de ce dernier, l'emplacement retenu pose un problème qu'il faut résoudre avant que la construction du nouveau bâtiment ne débute : la parcelle de terrain que le Collège Brébeuf a consenti à vendre à HEC est, comme nous l'avons dit précédemment, assujettie à une réglementation datant de 1989 qui classe le boisé comme patrimonial. Dans le contexte de la fin des années 1980, où il semble y avoir une nouvelle préoccupation pour le respect de l'environnement, un tel projet n'échappe pas au regard de la population de la ville de Montréal et en particulier à celle des résidents du quartier. Suite à une présentation publique du projet et à une exposition de la maquette du bâtiment, plusieurs citoyens expriment des craintes par rapport au projet. L'école met alors en place un processus de consultation externe, qui est accompagné d'un ensemble d'études de faisabilité et de concertations avec la ville de Montréal.

⁵¹ « Intérieurs », 1996, *op. cit.* p. 43.

Pour exemple, dans le cas de l'École des HEC, l'architecte a fait appel à Ary Alavanthian, du groupe NOVUS, pour « concrétiser ses idées en matière d'éclairage ».

⁵² « Le premier ministre du Québec inaugure le nouvel édifice de l'École des HEC », Service des archives et de la gestion des documents, fond A047/Z 0005.

Avant que ne débutent des séances de consultation auprès des citoyens, le comité en charge du projet fait réaliser des études portant sur le terrain et le boisé (FORESCO) ainsi que par rapport à l'impact potentiel sur la circulation (SNC-Lavalin) et l'environnement paysager. Parallèlement, l'école entretient aussi « des discussions avec les autorités de la ville, notamment avec son service d'habitation et de développement urbain, en ce qui a trait au concept choisi. Les études d'ensoleillement, de circulation routière, du sol et des arbres se trouvant sur son site sont finalisées en 1991 ».⁵³ De plus, afin d'évaluer l'impact du projet sur le boisé, la direction de l'École mandate un expert de réputation mondiale en matière d'écologie urbaine, Peter Jacobs, de la faculté de l'aménagement de l'Université de Montréal. L'étude qu'il réalise conclut que « le concept architectural et le modèle d'implantation retenus par l'École respectent les conditions de biomasse et de biodiversité du boisé ».⁵⁴

6.2.6. Des aspects du projet suscitent des critiques lors des séances de consultations

Ainsi, plutôt que de se retrouver, comme ce fut le cas pour d'autres grands projets immobiliers, confrontée après coup à la critique publique, l'École des HEC décide d'« associer dès le départ une quinzaine de groupes de pression à la définition des grandes composantes du projet ».⁵⁵ En nous basant sur le verbatim de débats radio, sur des articles de presse ainsi que des documents d'archives et sur les entrevues que nous avons réalisées, nous avons pu identifier un ensemble de revendications concernant le projet dont une maquette avait été exposée, avant que ne débutent des séances publiques d'une durée de deux semaines au courant du mois d'avril 1993. Plusieurs groupes d'acteurs se sont mobilisés et regroupés afin que leurs préoccupations soient entendues et prises en compte. En tout, il y aurait eu près de 76 organismes et individus qui ont

⁵³ HEC 1993. Un plan directeur d'aménagement est aussi présenté au Ministère de l'Enseignement supérieur. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z 0005.

⁵⁴ GUERTIN, Jean, « Nouvel immeuble des HEC : plusieurs avantages du projet sont méconnus », La Presse, 27 mai 1993.

⁵⁵ SOUMIS, Laurent, « L'art de rallier les opposants », Le Devoir, 25 mars 1993.

voulu s'exprimer dans le cadre des consultations.⁵⁶ On trouve en premier lieu des citoyens et des riverains des abords du site (résidents de l'îlot Willowdale) dont la préoccupation essentielle est l'impact qu'aura l'arrivée de l'École sur la circulation dans le quartier. Leur mobilisation se traduit par la rédaction d'une pétition qu'ils font largement circuler. Ils exigent « que la ville de Montréal réévalue le projet de déménagement de l'école des HEC ». ⁵⁷ Les résidents sont inquiets concernant plusieurs aspects par exemple l'impact qu'aura le futur édifice sur l'aménagement paysager du quartier et sur les maisons aux alentours, de l'augmentation de circulation qu'engendrera l'école, du nombre de places de stationnement jugées trop nombreuses ainsi que de l'importante quantité d'arbres qui devront être coupés. Ils préféreraient aussi que le nouveau bâtiment soit construit non pas sur l'axe nord-sud, mais sur l'axe est-ouest. Cependant, celui-ci n'est pas disponible à la vente, le terrain appartient au Collège de Brébeuf qui refuse de le céder, car il « est utilisé à des fins récréatives et sportives et constitue un maillon essentiel de la formation offerte par cet établissement ». ⁵⁸

Il y a ensuite un petit collectif d'étudiants en Aménagement de l'UdeM qui s'est formé afin d'émettre un rapport avec des critiques au projet. Enfin, une importante Coalition, formée de dix associations comme celles pour la défense pour l'environnement, de l'urbanisme et les Amis du Jardin botanique ainsi que des conseils de résidents émettent un ensemble de critiques et de revendications qui rejoignent celles des « principaux irréductibles » sous l'enseigne des Amis de la Montagne qui « s'opposent à toute construction sur un espace naturel de grande valeur, à plus forte raison si elle ne s'inscrit pas à l'intérieur d'un plan d'ensemble ». ⁵⁹ L'association Héritage Montréal, qui a été présente largement tout au long des consultations, a déposé un important mémoire lors des consultations qui ne conteste pas le projet, mais insiste cependant à ce que des « engagements formels par rapport aux promesses faites de

⁵⁶ BRUNEAU, Pierre, « La CUM veut consulter dans le projet des HEC », 8 avril 1993. Verbatim de l'émission Le TVA, édition 18 heures. Services des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal.

⁵⁷ BONHOMME, Jean-Pierre, « Le projet de construction des HEC, une fascinante histoire d'architecture », *La Presse*, 26 mars 1993.

⁵⁸ GUERTIN, Jean, 1993, *op. cit.*

⁵⁹ SOUMIS, Laurent, « Avant de s'installer sur la montagne, les HEC ont su intégrer la critique à leur projet », *Le Devoir*, 25 mars 1993.

préservé le boisé à l'avenir », soient scellés.⁶⁰ On peut enfin noter une préoccupation commune à certains membres de la coalition concernant la possibilité qu'amène le besoin d'expansion de l'École pour une éventuelle redynamisation urbaine de quartiers plus « en marge » ou « délaissés ». Ainsi, pour Pierre Valiquette, urbaniste paysager, le projet « le travail de planification et d'intégration du projet dans son milieu n'aurait pas été fait (...) et il ne serait pas suffisamment intégré dans la communauté », car tous les sites potentiellement intéressants n'auraient pas été étudiés (notons cependant que le choix des dirigeants de l'École des HEC Montréal de rester à proximité du campus de l'Université de Montréal revêt comme nous l'avons vu précédemment d'un choix stratégique sous plusieurs aspects).

Ainsi, trois préoccupations apparaissent de manière récurrente dans les discussions :

- 1) L'impact qu'aura l'arrivée de l'École sur la circulation,
- 2) La question de la protection du boisé (qui est sous l'égide d'un règlement le classant comme étant patrimonial),
- 3) L'impact sur l'aménagement paysager du quartier et sur l'ensoleillement de certaines habitations limitrophes
- 4) La question de la consultation des citoyens et de la possibilité de redynamisation urbaine que pourrait offrir le projet.

Si l'effort de consultation qu'a tenue l'École des HEC Montréal avec le milieu a été salué par tous, il semble qu'il y ait eu des périodes plus délicates où l'architecte, avec l'appui de la direction de l'École, n'a pas hésité à s'adapter aux démarches entreprises pour discréditer son projet. Ainsi, lors de certaines consultations il a mobilisé des étudiants afin qu'ils viennent s'exprimer et défendre les qualités du projet. À plusieurs reprises, il n'a par ailleurs pas hésité à aller à Québec pour défendre le projet lorsque cela s'est avéré nécessaire. La responsable de la Direction des communications de l'École, parlant de la période de consultation qu'a connu le projet, résume en disant

⁶⁰ Entrevue avec BUMBARU, Dinu, CIBL FM Montréal, « Audiences sur le projet du camus des HEC », 7 avril 1993. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal.

que « toutes les craintes y sont passées, on a tout entendu, jusqu'au plus farfelu : qu'on allait faire peur aux rats laveurs par exemple ! », mais comme l'explique la responsable de la communication qui a pris part à toutes les consultations, « ça fait partie du processus de dire comme citoyen, je donne mon opinion ». ⁶¹

6.2.7. Des modifications sont apportées au projet initial

Après la période de consultation à l'externe, la direction de l'École a tenu à intégrer les principales revendications des différents groupes de pression. Ainsi, à la suite d'une série de va-et-vient entre les différents groupes d'acteurs, l'école et l'architecte, « un ensemble de modifications importantes sont apportées au concept architectural initial ». ⁶²

L'École a fait changer substantiellement les plans de son bâtiment, faisant passer de 221 à 121 le nombre d'arbres touchés par le projet lors de la construction de la phase I. À cette fin, l'échancrure a été accentuée et la longueur du bâtiment a été réduite de 9 mètres à l'arrière. Enfin, le volume du bâtiment a été revu en phase II : la hauteur maximale du bâtiment projeté atteindra 30,2 mètres- auparavant 43 mètres. De plus, bien qu'il faille toujours couper des arbres pour le projet de construction, il y a 25 arbres — en fonction de leur état — qui doivent être replantés et il est prévu de planter près de 400 arbres supplémentaires. Il est donc question d'avoir à l'arrivée une augmentation de près de 18 % du nombre d'arbres par rapport à la situation initiale. HEC recevra le « Grand mérite de la feuille d'or, décerné par l'International Society of Arboriculture », un prix qui « a pour but de reconnaître les mérites d'activités exceptionnelles réalisées dans les domaines de la conservation des arbres, les projets environnementaux (...) ». ⁶³

Le nombre de places de parking est revu à la baisse et passe de 800 à près de 475 emplacements, avec un parking en sous-sol et l'entrée du stationnement a été conçue de sorte qu'elle soit près d'une artère capable d'absorber un flot de voitures supplémentaire soit « par la Côte Sainte-Catherine (...) afin de ne pas augmenter le trafic automobile

⁶¹ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

⁶² OUMET, Madeleine, « La nouvelle école des HEC », *La Presse*, 27 mai 1993.

⁶³ LAURIN, Danielle, « Hanganu : le jeu de l'égo », *L'actualité*, 1er décembre 1997.

dans le quartier voisin ». ⁶⁴ Enfin, un élément important et symbolique, l'école prévoit de créer un square qui sera mis à disposition des riverains... À un moment où les négociations risquaient de s'enliser à cause de citoyens qui critiquaient la coupe d'arbres, et par conséquent de retarder le début de la construction du bâtiment, la direction de l'École a offert de racheter le terrain qui se situait devant la Faculté d'aménagement (un parking peu agréable en termes d'aménagement paysager) pour le transformer en petit parc public. ⁶⁵ Selon plusieurs documents d'archives que nous avons consultés, corroborée par les entrevues réalisées auprès de membres de l'administration de l'École, cette proposition a joué un rôle important à cette étape du projet. ⁶⁶ Comme nous l'a confirmé dans une entrevue le Directeur de l'École, l'idée de créer un parc public est venue à un moment stratégique du projet et a été un élément qui a permis de contribuer à catalyser les tensions en liens avec la coupe d'arbres :

« Il y a eu d'autres décisions comme par exemple la fameuse décision du parc qui est à côté (l'ancien parking situé devant la Faculté d'aménagement), ça je me souviens très bien, ça a été le point tournant pour débloquer le projet du côté de la Ville de Montréal face aux citoyens. On était rendu là non pas dans une impasse, mais on sentait qu'il y avait des risques que cela traîne... Des fois, on peut avoir commission sur commission et cela peut durer plusieurs années. On n'avait vraiment pas le loisir d'attendre. Alors à l'époque, on avait un dernier point de contentieux, c'était vraiment autour des espaces verts. Alors d'une part on a montré, ce qui est vigoureusement le cas, qu'il y aurait plus d'arbres après la construction qu'avant (et certains ont été transplantés aussi !); d'autre part (...) je pense que ça a été comme un show off de dernière minute, on a dit, le terrain de stationnement on l'achète, et on le prend et on le donne à la Ville pour les citoyens afin qu'un parc soit fait ». ⁶⁷

On peut voir à l'issue de la situation que l'on vient de décrire concernant les modifications apportées au projet initial que l'ensemble des préoccupations qui ont été exprimées par les différents groupes d'acteurs a dans l'ensemble été pris en compte, lorsque cela pouvait se faire. Ainsi, le nombre d'arbres coupés a été sérieusement revu

⁶⁴ « Un nouveau site, un nouvel immeuble, des objectifs élevés de respect de la qualité de vie », Communiqué de presse du 31 août 1993. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z, 0005.

⁶⁵ Il est à noter que pour pouvoir faire ce parc, la direction de l'École a offert d'octroyer un certain nombre de places de parking aux usagers de la faculté d'Aménagement.

⁶⁶ Le Secrétaire général de l'École, la responsable de la Direction des communications, ainsi que l'ancien Doyen de la Faculté d'aménagement qui a pris part aux consultations, confirment que l'offre faite de racheter le terrain pour créer un parc public a été très appréciée par les résidents des abords du campus. Plusieurs Verbatim de débats radios que nous avons obtenus confirment ce fait.

⁶⁷ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'un responsable de la haute administration de l'École des HEC Montréal, 2010.

à la baisse, l'échancrure dans le bâtiment a été accentuée, des arbres centenaires ont été replantés et de nouveaux ont été plantés. Le nombre de places de parking a été réduit de moitié et celui-ci a été construit en sous-sol afin de ne pas empiéter sur le paysage des alentours, mais aussi de parer à la possible augmentation de trafic dans le quartier automobile habituel du quartier (en demandant à l'architecte que le stationnement souterrain soit « confiné à l'artère Côte-Sainte-Catherine et que la circulation piétonne soit réservée à la rue Louis-Collin ».⁶⁸). La volumétrie d'ensemble a été révisée pour la Phase B afin de permettre un meilleur ensoleillement et dernier point important, une entente de protection et de préservation du boisé situé sur la propriété du collège Jean-de-Brébeuf a été conclue entre l'École, le collège et la Ville.⁶⁹

6.2.8. La question du financement

Pour la construction d'un nouveau bâtiment, la direction de l'École a innové en matière de financement, en faisant appel aux différents paliers du gouvernement pour la moitié seulement de la somme nécessaire. L'École a en effet hypothéqué ses locaux de la rue Decelles afin d'obtenir les fonds nécessaires. Par ailleurs, certains aspects du projet qui ne relèvent pas du ressort des subventions gouvernementales ont fait l'objet de stratégies particulières qui ont été mises en place. Nous verrons l'École a choisi de construire un parking en sous-sol à même ses propres fonds et a aussi réalisé un restaurant panoramique au dernier étage. Elle a aussi tissé des partenariats avec le secteur privé pour le financement du mobilier et du matériel technologique des salles de classe ; un choix qui relève de prises de décisions stratégiques de la part de la direction (nous reviendrons sur ces aspects plus loin). Ainsi, le parking est entièrement construit aux frais de l'École, de même que le restaurant qui ne sera finalisé qu'une année après l'inauguration du pavillon. Les salles de classe ont été « baptisées du nom d'entreprises, d'entrepreneurs, de dirigeants qui les ont commanditées, afin de doter l'École d'un fond de réserve de plus de 5 millions \$ pour développer des projets pédagogiques à la fine

⁶⁸ GUERTIN, Jean, « Nouvel immeuble des HEC : plusieurs avantages du projet méconnus », La Presse, 27 mai 1993.

⁶⁹ Ville de Montréal, Cabinet du Comité exécutif, « Projet de construction de l'École des HEC », 20 août 1993. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/0005.

pointe des connaissances et des méthodes d'enseignements actuels ». ⁷⁰ La contribution de l'École se fait à hauteur de 42,5 millions, pour un projet global de l'ordre de 93,1 millions de dollars. ⁷¹

6.3) Le nouveau bâtiment de l'École et l'importance de l'aménagement de l'espace à des fins de nouvelle pédagogie

6.3.1. Présentation d'ensemble du bâtiment : des solutions originales

Après avoir parcouru les différentes étapes du projet de construction, il nous appartient maintenant de porter un regard sur l'architecture d'ensemble dans un premier temps. Nous nous attacherons ensuite à étudier l'intérieur du bâtiment ainsi que les préoccupations pédagogiques qui ont orienté sa construction. Le bâtiment ayant été imaginé comme nous l'avons évoqué précédemment avec « rationalité », nous avons choisi de décrire l'édifice en procédant de la même manière, soit en procédant étage par étage, en allant du bas vers le haut. Le bâtiment occupe une superficie construite de 44 300 mètres carrés. Il est composé de 7 étages, dont deux, en sous-sol pour le parking. Si comme nous l'avons évoqué, il est construit en sous-sol pour les raisons que nous avons évoqué. La construction a qui plus est été particulièrement coûteuse, car il a fallu creuser dans roc. ⁷² Le choix s'est cependant avéré rentable, comme en témoigne le Directeur de l'École :

« Le fameux garage... Il faut comprendre que dans les subventions du ministère, il n'y a aucun financement pour le garage, donc ça a été probablement une des parties les plus risquées du projet sur le plan financier... Il fallait cependant des stationnements, c'est assez évident, mais d'autre part on avait la conviction que cela pouvait devenir une source de profit pour l'École, ce qui est le cas d'ailleurs ! Mais la caractéristique c'est que le garage est dans le roc et que cela coûte cher à creuser (...). Donc on jouait littéralement avec nos propres fonds ».

La combinaison des matériaux utilisés - principalement la pierre artificielle, l'acier, le verre et l'aluminium – donne « une impression de gravité » à la façade, une certaine

⁷⁰ « Projet de construction de l'École des HEC », 1993, *op. cit.* p.5.

⁷¹ Ibid. p.7.

⁷² La direction a cependant eu le choix entre deux scénarios avec un système à étages avec les voitures distribuées par ascenseurs. Cependant, ils ont fait le choix de privilégier un parking souterrain, bien que plus coûteux, car plus sûr en cas de forts achalandages et moins imposant pour le paysage environnant.

prestance, plusieurs la trouvent « majestueuse ».⁷³ L'ajout d'éléments décoratifs originaux contribue à adoucir l'effet « massif » des matériaux et des colonnades et dans l'ensemble les usagers apprécient la passerelle bleue qui dépasse du 3e étage et qui s'appuie sur une charpente d'acier. Il y a aussi l'aménagement paysager sur le flanc nord de l'édifice ainsi qu'un petit escalier vert menant à l'esplanade.



Façade principale de l'École des HEC Montréal. ©

L'édifice est doté d'équipements d'information et de télécommunication à la fine pointe de la technologie comme nous le verrons en passant en revue l'équipement et les spécificités des salles de classe. On peut noter d'emblée que l'édifice a été construit « en tenant compte des opportunités d'enseignement interactif offertes par l'inforoute et le multimédia ». Ainsi, on compte près de 3500 prises réseau qui sont réparties partout dans l'École et qui sont raccordées à 260 kilomètres de câble de télécommunication à haut débit pour la téléphonie, l'audiovisuel et l'informatique. Enfin, « ce réseau est exploité à une vitesse brute de 15 fois supérieure à celle de l'ancien édifice de l'avenue Decelles ».⁷⁴ Comme nous allons le voir plus en détail dans ce chapitre, « l'intérieur de l'édifice démontre une audace particulière pour le traitement des espaces à l'aide de

⁷³ MARSOLAIS, Claude, « L'École des HEC et son architecte », *La Presse*, 21 octobre 1996.

⁷⁴ « *Pour former les gestionnaires de l'an 2000* », communiqué du 16 septembre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z, 0005.

nombreuses mezzanines et passerelles suspendues.⁷⁵ L'éclairage naturel semble être au cœur des plans de l'édifice, car il compte de nombreuses verrières l'échancrure qui laisse pénétrer le boisé ainsi que de nombreuses terrasses et jardins intérieurs.

La forme d'ensemble ainsi que certains éléments à l'intérieur ne sont pas sans rappeler celle d'un navire. Lors des entrevues que nous avons réalisées, plusieurs personnes ont abordé cet aspect. Lorsqu'on a demandé à l'architecte lors d'une entrevue s'il s'était inspiré de la forme d'un bateau pour le plan d'ensemble, il répond ne pas avoir eu cette pensée à l'esprit et cite Le Corbusier en rappelant que « toute architecture d'un bâtiment est un bateau ! » Il précise cependant qu'il a utilisé le terrain « tel qu'il était », en rectangle, mais que s'il avait eu une surface carrée il aurait tout de même fait le bâtiment allongé « parce que cela convient bien à l'idée de deux entrées et l'on peut facilement le compartimenter », il a « une certaine force ainsi » ajoute-t-il.⁷⁶

Lors des entrevues que nous avons réalisées auprès de responsables administratifs de l'École, une seule « critique » est apparue à quelques reprises concernant la forme d'ensemble du bâtiment, « long et étroit, séparé en secteurs nord et secteur sud » et qui fait que par rapport à l'ancien édifice, « le personnel ne se croise plus d'un côté à l'autre comme avant ». Les personnes qui ont soulevé ce problème ont cependant spécifié que la forme de l'édifice émane aussi « des contraintes liées au site, au terrain relativement petit ». Elles font remarquer aussi que l'École « a beaucoup grandi et que « probablement même avec un autre format pour le bâtiment, on n'aurait plus pu avoir la même synergie ».⁷⁷

6.3.2. Deux entrées, deux aménagements paysagers

Pour pénétrer dans l'édifice, deux entrées, tout aussi différentes que surprenantes. Côté métro, sur la rue du Chemin de la Côte-Sainte-Catherine, il y a une entrée « à taille humaine », avec un aménagement paysager agréable et symbolique à ses abords. Une petite allée bordée d'arbres et de bancs avec une petite grotte devant la façade du

⁷⁵ Site Internet <http://www.Image-Montréal.org>. Disponible sur : <http://www.imtl.org/edifices/HEC-Montreal.php>.

⁷⁶ Extrait de l'entrevue réalisée avec Dan Hanganu, 2010.

⁷⁷ Extrait des entrevues réalisées auprès d'une responsable au Service de la planification et d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

bâtiment (qui semble symboliser une sorte de « grotte du savoir »). Quatre poteaux cylindriques de couleurs rouge, jaune, vert et bleu sont disposés de manière à créer une sorte d'allée qui invite à entrer à l'intérieur. Cette entrée semble être plus achalandée (de par la proximité du métro) et aussi plus appréciée par les usagers,⁷⁸ qui la trouvent moins « oppressante » que l'entrée principale qui se situe près du Collège de Bréboeuf.

Entrée côté métro. ©



⁷⁸ Selon les entrevues réalisées auprès de responsables administratifs de l'École. Plusieurs articles de presse que nous avons consultés montrent aussi à quel point la façade principale de l'École ne laisse pas indifférent, que l'on aime ou qu'on n'aime pas.



Façade de l'entrée qui se trouve du côté du métro. ©

L'entrée principale ne laisse personne indifférent. Elle a des dimensions qu'on dit « monumentales » et elle impressionne et interpelle à travers l'ensemble d'éléments qui la composent. Si certains la jugent trop « imposante » et ne s'intégrant pas au cadre paysager, d'autres la trouvent fascinante et hautement symbolique.

Certains éléments sont critiqués, comme par exemple les colonnades et le grand escalier qui sont parfois considérés comme donnant un caractère de mise en scène. Il est certain que l'escalier qui mène sous le portique porté par des colonnes d'un côté contribue à créer une impression de gravité. Ce choix relève cependant d'un choix tout à fait conscient et réfléchi de l'architecte qui y voit une forte teneur symbolique – à l'image des grandes écoles comme Yale ou Harvard. Comme il l'explique, « L'École est un Temple du savoir et il ne faut pas oublier qu'aujourd'hui, c'est l'enseignement qui mène le bateau ». Ainsi, l'architecte tenait à marquer le caractère prestigieux de l'École en lui offrant une entrée principale à la hauteur de sa place dans la société – une haute école commerciale, prestigieuse et novatrice, pionnière sur bien des aspects et qui désire

entretenir cette image. Un établissement qui « contribue à former l'élite ».⁷⁹ L'entrée devait donc être « majestueuse ».⁸⁰ La direction de l'École n'a d'ailleurs que conforté l'architecte dans son choix dans la mesure où « l'on souhaitait des colonnes afin de rappeler le prestige de la première École sur Viger ». Comme il le souligne :

*« La direction de l'École désirait projet une image de prestige à la fois sérieuse et sévère à son nouvel immeuble, en continuité avec son passé et sa réputation de calibre international ».*⁸¹ Il est à noter cependant qu'en plus de la forte valeur symbolique des colonnades, l'architecte a redoublé d'ingéniosité en les rendant fonctionnelles : elles permettent la ventilation du garage. Un choix à la fois stratégique et technique d'une part et symbolique de l'autre donc. L'empreinte d'un architecte-auteur qui a écouté la direction de l'École et qui est allé observer les bâtisses occupées antérieurement par l'École, et qui a su traduire un ensemble de critères en des formes appropriées. Cet aspect a été mis en avant lors des entrevues réalisées auprès de responsables administratifs de l'École :

*« Alors le choix de l'architecte pour cette façade, ce que lui considérait comme fondamental, ce sont les colonnes et elles sont fonctionnelles en avant pour l'aération, et en même temps très, très symboliques pour lui, car il y voyait un symbole des grandes écoles... Et il en a profité pour régler le problème de l'aération en même temps. (...) ».*⁸²

⁷⁹ Extrait de l'entrevue réalisé avec Dan Hanganu, 2010.

⁸⁰ « Dossier chantier HEC », mars 1995. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A 047/Z 0005.

⁸¹ MARSOLAIS, Claude, « L'École des HEC et son architecte D. Hanganu », *La Presse*, 21 octobre 1996. Extrait d'une entrevue réalisée avec l'architecte.

⁸² Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable au service de la Communication de l'École des HEC Montréal.



Façade principale de l'École des HEC Montréal. ©

De l'autre côté de la façade, pour contrebalancer et alléger en quelque sorte les colonnes imposantes, l'architecte a choisi de laisser un espace nettement plus aéré et pourvu de panneau de plexiglas sur lesquels des citations de personnages marquant de l'histoire de l'École sont inscrites de sorte qu'on ne les voit qu'en se rapprochant. Un certain jeu sur la transparence des matériaux, des textes...

Parlant de cette partie de la façade, la responsable de la Direction des communications rapporte que l'architecte « a choisi de mettre du plexiglas de l'autre côté et il a intégré un peu de nature avec des arbres qu'on a en avant. Alors sincèrement, c'était un collage de beaucoup d'intentions».⁸³

On voit aussi une passerelle bleue dépasser du troisième étage, qui ne manque pas d'interpeller passants et usagers. Une double intention de l'architecte : atténuer l'effet massif des structures métalliques et une touche d'humour en même temps – « une tribune pour les démagogues».⁸⁴

⁸³ Extrait de l'entrevue réalisée avec de la responsable de la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

⁸⁴ Extrait de l'entrevue réalisée avec l'architecte de l'École des HEC Montréal, 2010.

Panneaux de plexiglas avec des citations de personnes importantes dans l'histoire de l'École des HEC Montréal. ©





Passerelle bleue de la façade principale de l'École. ©

L'architecte a aussi prêté une attention particulière à l'aménagement paysager devant la façade principale et sur le côté droit du bâtiment. Il y a un petit abri, ainsi qu'une promenade avec une vue intéressante sur bâtiment.



Aménagement paysager du côté de la façade principale de l'École. ©

Une fois qu'on entre dans le bâtiment, à chaque étage sa fonction et ses spécificités en matière d'architecture et d'aménagement de l'espace. Comme le rapporte l'architecte, la direction de l'École lui a transmis un carnet de commandes avec des besoins spécifiques et clairement établis, les espaces sont clairement définis et pensés en fonction des activités qui doivent s'y dérouler. Ainsi, l'architecte explique donc qu'il s'est efforcé de fournir un bâtiment « rationnel » en fonction de son interprétation des besoins exprimés. Ainsi, à chaque étage sa fonction, à chaque espace ses spécificités, et plus on s'élève, plus l'environnement devient calme. Comme nous le verrons, la bibliothèque occupe une place centrale, au cœur du bâtiment, tandis que les bureaux des chargés de cours, des professeurs, et de la haute administration sont juxtaposés par ordre d'importance hiérarchique à la verticale à travers les étages. C'est un choix assumé par l'architecte qui rapporte avoir été taxé d'élitisme par rapport à ce choix. Il s'en justifie en assumant pleinement et il ironise en disant que « chez les êtres humains, le cerveau est en haut » et que ce faisant, dans la hiérarchie, « les gens qui ont les cerveaux sont toujours plus haut ». ⁸⁵

⁸⁵ Extrait de l'entrevue réalisée avec Dan Hanganu, 2010.

Enfin, il insiste sur le fait que dans le cas de la construction de l'École des HEC Montréal, en plus des caractéristiques particulières d'un bâtiment universitaire qu'il juge habituellement nécessaire, il s'est efforcé de créer un édifice qui « sert à élever l'esprit et non uniquement à le remplir ». ⁸⁶

Bien qu'un ensemble de modifications aient été apportées au projet initial suite à des consultations répétées auprès de différents groupes d'acteurs, au final les avis concernant la forme d'ensemble de l'édifice et son inscription paysagère sont mitigés, comme en témoigne le prix Citron décerné par Sauvons Montréal, une distinction peu flatteuse qui marque la construction jugée la plus laide de l'année. Si l'organisme reconnaît à travers son porte-parole Dinu Bumbaru que « l'édifice et son intérieur dégustés détail après détail se classent certainement au-dessus de la moyenne toute catégorie », il en va tout autrement selon lui de « l'insertion dans le paysage » de l'édifice qui aurait une forme « hybride étrange (...), massif, dont on cherche la généalogie dans les centrales soviétiques et les grands navires de la flotte américaine ». ⁸⁷ L'architecte se défend en expliquant que les principales critiques qui ont été exprimées relèvent de choix éclairés et symbolique qu'il endosse pleinement et qui sont en accord avec les volontés de la direction de l'École. ⁸⁸ On précisera que le bâtiment a d'autre part reçu un prix d'excellence de l'Ordre des Architectes du Québec en 2000.

⁸⁶ Extrait de l'entrevue réalisée avec Dan Hanganu, 2010.

⁸⁷ TRUFFAUT, Serge, « *le prix Orange aux Habitations Saint-Ambroise : Un citron aux HEC* », La Presse, 14 décembre 1996.

⁸⁸ Les critiques par rapport à l'inscription paysagère concernant le choix des colonnes et de l'escalier pour la façade principale.

6.3.3. Le rez-de-jardin

Le rez-de-jardin est incontestablement un lieu saisissant sur plusieurs aspects et qui regroupe l'essentiel de l'effervescence de la vie étudiante. Lorsque l'on entre dans l'édifice, des deux côtés, on trouve tout d'abord des postes de sécurité, puis tout de suite après, des escaliers en colimaçon qui permettent se rendre tout de suite aux étages supérieurs.

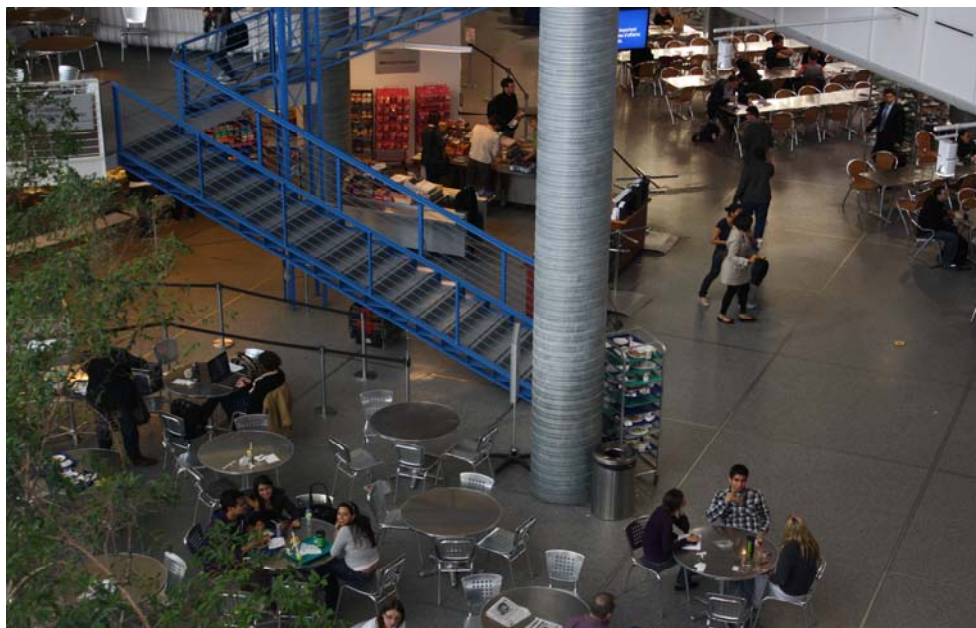
Lorsqu'on pénètre par l'entrée à proximité du métro, si l'on tourne à droite, on se retrouve tout de suite catapulté au beau milieu de la cafeteria, particulièrement lumineuse et sillonnée d'arbres. Des tables et chaises sont installées tout le long de l'échancrure qui donne sur le boisé. Le rendu est saisissant : la luminosité du lieu, la vue sur les arbres extérieurs ainsi que la présence d'arbres à l'intérieur créent un jeu dehors/dedans des plus intéressants et très apprécié. Au cœur de celle-ci, sur un grand mur, on voit un énorme panneau digital qui permet de faire défiler toutes sortes d'informations (on peut voir par exemple des messages de félicitation adressés à des membres de l'École qui se sont démarqués dans le cadre de travaux ou de concours ; tout comme on peut voir défiler des messages concernant de futurs congrès, des informations concernant la vie interne de l'École, etc.). C'est un « réceptacle de la vie sociale de l'École », elle permet ma proximité entres professeurs et étudiants, facilité les interactions, les échanges :

*« La cafeteria est un endroit très fréquenté et tout le monde est ainsi à proximité. Les professeurs sont accessibles et à proximité et c'est aussi une caractéristique de notre école ! On règle la moitié de nos choses dans les corridors !! Et c'est typiquement HEC Montréal, et je pense que Hanganu a parfaitement compris cela ! ».*⁸⁹

⁸⁹ Extrait des entrevues réalisées auprès d'une responsable à la Direction des communications et d'un responsable de la haute administration de l'École des HEC, 2010.



Intérieur de la cafeteria de l'École des HEC Montréal. ©



Cafeteria de l'École des HEC Montréal. ©

L'architecte confirme qu'il a pensé la cafeteria dans cette optique et rapporte qu'un des plus beaux compliments qu'on lui ait faits par rapport à l'École des HEC a été lorsqu'on lui a dit que la direction avait dû engager des gardiens afin de faire évacuer les étudiants en fin de journée. Un lieu « trop » apprécié ?

Concernant cet aspect, un membre de l'administration explique que « L'école avait prévu d'acheter un certain nombre de tables et de chaises, de même que pour les espaces communs, on pensait qu'il y aurait une rotation d'étudiants normale. Eh bien non, il a fallu en acheter plus, parce que les étudiants ne partaient pas ! Pourquoi ? Parce que c'est agréable. On a énormément d'étudiants étrangers et ils ne veulent pas nécessairement rentrer chez eux dans leurs apparts, ils sont mieux ici ! ».⁹⁰

Comme l'explique le Secrétaire général de l'École, « nos étudiants restent quatre fois la moyenne habituelle : ils travaillent, se reposent, restent discuter... Et ça, sur le plan pédagogique, c'est extrêmement important ! ».⁹¹

⁹⁰ Extrait de l'entrevue réalisée avec une responsable du service de la qualité de la communication de l'École des HEC Montréal, 2010.

⁹¹ Extrait de l'entrevue réalisée avec un responsable de la haute administration de l'École des HEC Montréal, 2010.

De l'autre côté, à gauche de l'entrée, se trouvent les salons L'Oréal et le salon National respectivement réservés aux étudiants de premier cycle et de second cycle. Le salon L'Oréal est un très vaste espace, équipé à la fine pointe des dernières technologies (en matière d'audio, de vidéo, de lumières, etc.) et qui permet l'organisation d'évènements de divers ordres dans le cadre d'activités associatives et de vie étudiante. Ce salon est très apprécié par les étudiants qui considèrent l'espace comme particulièrement bien pensé et équipé pour les différents types d'activités qu'ils peuvent organiser. De plus, en été, il est possible de l'ouvrir sur un large espace à l'extérieur. Il est intéressant de constater que deux « dérives » sont arrivées suite à l'appropriation des usagers. D'une part, bien que dès le départ, l'espace avait été pensé pour les étudiants il n'était pas prévu ni permis que le salon soit utilisé afin d'organiser des 5 à 7 étudiants (selon le Secrétaire général de l'École). Or depuis plus de dix ans, les étudiants organisent régulièrement des 5 à 7 qui font la fierté des organisateurs et qui « accueillent jusqu'à 1000 personnes ! ». ⁹² D'autre part, selon la secrétaire des associations étudiantes et d'après les responsables d'associations étudiantes que nous avons rencontrés, l'espace est de plus en plus utilisé à des fins autres que celles organisées par les étudiants, qui pour le coup disent manquer parfois de locaux ou de plage horaire pour l'organisation d'évènements. La responsable administrative des étudiants de premier cycle explique qu'au départ, « le salon L'Oréal devait être dédié uniquement aux activités d'associations étudiantes (...) », mais que depuis l'emménagement dans le nouveau bâtiment « on doit céder cette place-là de plus en plus aux gens de la direction pour des conférences, des colloques ».

⁹² Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'un responsable d'association étudiante, 2010.



Salon L'Oréal dédié principalement aux étudiants de premier cycle. ©





Salon L'Oréal et espace extérieur qui permet un prolongement durant la période estivale. ©



Place extérieure sur laquelle donne le salon L'Oréal. ©

Le salon National est un espace davantage dédié à la détente et aux rencontres et aux conversations. On y trouve plusieurs fauteuils et canapés dispersés de manière à créer des petits salons de discussion pour de groupes de 3 à 5 personnes. Il y a aussi au fond un espace commun avec tables et chaises. Enfin, il y a des prises pour ordinateurs partout autour des fauteuils.



Salon National, exclusivement réservé aux étudiants de cycles supérieurs. ©

Les associations ont toutes leurs locaux au même étage. Cela permet de concentrer l'effervescence de la vie étudiante au premier étage. La proximité de la cafeteria et des salons étudiants favorise l'interaction et permet aux étudiants de créer davantage de liens. Comme l'explique une responsable d'association, leurs locaux sont ici parce que « c'est un lieu de passage » où tous les étudiants sont amenés à se rendre à un moment ou à un autre. Cela favorise la mission des associations (de représenter collectivement les étudiants) à travers la proximité physique que permet cette organisation de l'espace. Lorsqu'on entre par l'entrée principale, il y a tout de suite après le poste de sécurité, une imposante œuvre d'art de Christian Kiopini – un grand mur, peint en bleu.⁹³ La peinture de Kiopini fait partie des deux principales œuvres retenues suite à un concours organisé dans le cadre de la Politique d'intégration des arts à l'architecture et à l'environnement des bâtiments et des sites gouvernementaux et publics qui stipule de consacrer 1 % du budget de construction ou d'agrandissement d'un site public à la réalisation d'œuvres d'art conçues spécialement pour ces lieux.

Avant d'arriver à la cafeteria, on emprunte un long corridor et on passe devant les deux amphithéâtres (respectivement de 150 et 300 places). On peut voir sur le sol des dalles qui portent les noms et années de fin d'études de leurs donateurs : c'est une manière originale de générer des fonds pour l'École, mais aussi de créer un certain sentiment d'attachement et d'appartenance pour les anciens étudiants. Elles sont très appréciées et ne semblent pas soulever de débats particuliers au sein de l'École selon les entrevues que nous avons réalisées auprès de deux responsables d'associations étudiantes. Il y a aussi des portraits accrochés aux murs dans un petit espace aménagé avec des fauteuils bleus confortables. Il est intéressant de noter que les rencontres avec les responsables d'associations étudiantes, conjuguée aux sondages administrés par Internet aux étudiants, nous ont permis de dégager un fait intéressant concernant le rapport à l'art des usagers de l'École. En effet, les deux responsables d'association que nous avons rencontrés ont mis en évidence deux aspects : d'une part, ils apprécient le fait

⁹³ Il est à noter que si l'artiste a été retenu suite à un concours, l'œuvre a été changée peu de temps après son installation. Selon des entrevues que nous avons réalisées, à l'origine le dégradé de bleu était plus marqué, cependant l'opinion du personnel et des membres concernant cette œuvre semble avoir été mitigé et à la suite de certaines remarques, le dégradé aurait été repeint en un bleu plus « uniforme ». Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'un responsable de la haute administration de l'École des HEC Montréal, 2010.

qu'il y ait des œuvres d'art dans l'École, mais lorsqu'on leur demande s'ils y font attention ou quelles sont celles qu'ils préfèrent, ils répondent que rapidement on n'y fait plus attention, mais que cependant, on les apprécie pour ce qu'elles apportent en matière d'image, de notoriété, lors des nombreux événements publics qu'organise l'École. Les questionnaires administrés par Internet ont permis de dégager une tendance qui corrobore cette idée : près de 80 % des participants ont répondu qu'ils considèrent important le fait qu'il y ait des œuvres d'art dans l'École, mais seulement 60 % des participants affirment faire attention aux œuvres d'art au quotidien. On peut considérer que ces résultats confirment l'idée avancée par les responsables d'associations : « lorsque des étudiants d'autres universités viennent, ils sont impressionnés, et pour nous du coup, il y a une certaine fierté. Je pense que les œuvres d'art aident un peu à cela ».⁹⁴

Mur Bleu de Kristian Kiopini. ©



⁹⁴ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'un responsable d'association étudiante de l'École des HEC Montréal, 2010.



Petit salon dans le couloir avec des peintures de personnes qui ont marqué l'histoire de l'École. ©

Lorsqu'on passe devant le mur bleu de Christian Kiopini, tout en foulant les dalles qui portent les noms d'anciens étudiants, avant d'arriver à la cafeteria, on trouve deux amphithéâtres qui sont l'un en face de l'autre. Ils ont une capacité respective de 150 et 300 places. Ils ont des panneaux qui se surélèvent de sorte que l'on puisse « avoir un débat ». C'est comme dans « une salle de cinéma » rapporte l'architecte.



Amphithéâtre IBM. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A071X99.

6.3.4. Premier étage : salles de classe et aires de travail

Au premier étage se trouvent les salles de classe avec plusieurs spécificités, des cubicules et de nombreux espaces de travail disséminés à travers les couloirs.

Elles ont comme nous l'avons évoqué fait l'objet d'une série d'essais concernant le mobilier. Elles ont aussi été sujettes à une opération de financement — l'opération Carrefour HEC — qui a permis d'amasser près de 5 millions de dollars afin d'équiper les salles à la fine pointe de la technologie. Elles portent ainsi les noms de leurs commanditaires pour une période de 25 ans. Des plaques aux noms des donateurs, avec le logo de la compagnie, « permettent aux étudiants de reconnaître les lieux.⁹⁵ L'opération fut un « succès retentissant ».⁹⁶ Comme nous l'a expliqué dans une entrevue le Secrétaire général de l'École, cela a aussi été pensé comme une manière de familiariser les étudiants à leurs futurs employeurs éventuels : « *C'est aussi une question de culture, on se dit que les étudiants vont apprendre quelque chose de leur environnement économique* ». ⁹⁷

Avant que celles-ci ne soient toutes commanditées, elles ont d'abord porté les noms de pays, un choix de l'architecte et de la direction, qui ont ainsi tenu à souligner la vocation internationale de l'École. À noter que « l'administration a privilégié des noms de villes où sont situés d'autres établissements avec lesquels les HEC sont associées ». ⁹⁸

⁹⁵ On trouve ainsi à titre d'exemple les salles Sony, Carrefour, Home Dépôt, StandartLife, Banque Nationale, etc...

⁹⁶ DUCHESNE, André, « Succès retentissant de l'opération Carrefour HEC », *La Presse*, 16 septembre 1996.

⁹⁷ Extrait de l'entrevue réalisée avec le Secrétaire général de l'École des HEC Montréal, 2010.

⁹⁸ DUCHESNE, André, 1996, *op. cit.*

Il reste une seule salle qui porte encore un nom de ville à ce jour. Il s'agit de la salle Kyoto.



Enseignes commanditées qui se trouvent à l'entrée des salles de classe. ©

En plus de l'équipement de pointe en fonction des fonctions respectives qui leur sont attitrées, elles ont été pensées en fonction des activités auxquelles elles étaient prédestinées et l'architecte a eu pour mandat de faire de cet aspect une priorité comme en témoigne un membre de l'administration :

*« Ce que l'École avait bien déterminé et demandé à l'architecte au départ, c'était de bien répondre à son projet d'éducation, de faire des salles dédiées, ce qui a été fait. Ce n'est pas un building avec des cubes à l'intérieur dans lesquels on peut mettre tant et tant de chaises, de tables et le tout peut être trimbalé dans un sens comme dans l'autre, non. Ici les salles ont une importance et une vocation ».*⁹⁹

Une autre spécificité s'ajoute aux noms que portent les salles de classe, celles-ci sont réparties suivant des zones colorées afin d'aider les étudiants et les visiteurs à s'y retrouver, « il y a un alignement qui va des couleurs chaudes au sud, aux couleurs

⁹⁹ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

froides qui sont au nord ».¹⁰⁰ On va ainsi du rouge au bleu en passant par le jeune et vert. Enfin, une autre particularité propre à l'École des HEC Montréal et commune à la majorité des salles de classe (selon plusieurs responsables administratifs que nous avons rencontrés) : l'organisation en hémicycles ou en « U » comme on le dit dans le langage courant de l'École. Elles existaient déjà en nombre très restreint dans l'ancien pavillon sur Decelles et elles ont été améliorées et sont devenues le modèle de référence de l'École :

*« On aimait beaucoup les classes en hémicycle, encore là, c'est du Management, ici on enseigne la gestion, et la gestion cela s'apprend par Business case, on fait des cas d'application de compagnies, les étudiants en discutent avec les profs et cela demande une interaction en classe continue, qui est favorisée par cette organisation de l'espace. Un modèle importé des États-Unis déjà intégré à Decelles et qu'on a repris ici en l'améliorant ».*¹⁰¹

Elles sont en quelque sorte devenues une marque de distinction, « un branding HEC Montréal » comme l'explique le Secrétaire général. Autre aspect de grande importance et qui rejoint largement le cadre de notre problématique de départ est la place centrale occupée par les Nouvelles Technologies de l'Information et des Communications (NTIC). Dans toutes les salles, les sièges des étudiants sont pourvus de prises secteur et de prises réseau, des écrans de grands formats sont installés derrière le professeur pour permettre des projections. Un second écran se trouve en face du professeur afin qu'il puisse voir ses diapositives/PowerPoint et les commenter sans se retourner. Le devant des salles est pourvu d'un bureau avec ordinateur intégré ainsi que d'un pupitre qui permet le contrôle de l'ordinateur. Tous les ordinateurs sont aussi connectés en réseau ce qui permet au professeur de partager l'information et d'interagir avec les étudiants. Certaines salles sont pourvues de « *clickers* » qui permettent de réaliser des sondages en temps réel auprès des étudiants pendant le cours.¹⁰² Des caméras sont installées afin de pouvoir filmer le cours et ainsi permettre de le partager, le retransmettre ou de le visionner. Ainsi, comme l'explique un membre de l'administration de l'École :

¹⁰⁰ Extrait de l'entrevue réalisée avec un responsable de la haute administration de l'École des HEC Montréal, 2010.

¹⁰¹ Extrait de l'entrevue réalisée avec une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

¹⁰² Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

*« L'impact des technologies est très visible, ça a un impact direct sur les espaces physiques ! La méthode que les professeurs utilisent maintenant dans l'enseignement, ce n'est plus simplement le tableau à craie, c'est beaucoup plus interactif ! Nous faisons des formations pour professeurs pour utiliser l'équipement et c'est très apprécié ! La technologie a un grand impact sur la pédagogie, l'Internet est un outil très utilisé. Tout est électronique, il y a des tableaux électroniques aussi ! ».*¹⁰³

Il convient cependant de spécifier que l'École accorde certes une place centrale aux NTIC dans son approche pédagogique, mais que ces dernières sont considérées comme un support, un complément aux professeurs qui facilite leur travail. Le contact réel « entre professeurs et étudiants est primordial » et « ne sera jamais remplacé par la technologie » précise un responsable administratif que nous avons rencontré.¹⁰⁴



Salle de classe organisée en hémicycle. ©

Les salles ont été pensées de sorte à permettre dans les meilleures conditions le type d'activité qui doit s'y dérouler. On trouve ainsi six laboratoires qui « pour ne pas être en reste avec ce qu'offre actuellement la technologie », sont équipés de 141 PC de

¹⁰³ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable au Service de la planification de l'École des HEC Montréal, 2010.

¹⁰⁴ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

type IBM 133 MHz dotés de 16 Megs de mémoire vive et d'un disque dur de 1,2 (giga- octets) ». ¹⁰⁵ Il y a aussi une salle commanditée par le Fonds de solidarité de la FTQ qui est équipée de bancs disposés en rangée avec de petits cubicules situés autour afin que « des groupes d'étudiants y préparent stratégies et contre-propositions ». ¹⁰⁶ On trouve ensuite une salle spécialement équipée pour la simulation en Bourse, ouverte en 1997, « elle figure parmi « les mieux équipées du monde universitaire ». 24 postes de travail « alimentés en données financières en temps quasi réel », la salle « reproduit un environnement de négociation grâce à un logiciel 'E-signal). Enfin, « sur deux tableaux électroniques s'affichent les fluctuations des devises : à l'image d'un grand établissement financier, la salle familiarise les étudiants avec l'univers de la Bourse et fait le lien entre théorie et pratique ». ¹⁰⁷ De plus, chaque poste est équipé de 3 écrans. Les conditions sont idéales à l'apprentissage et aux exercices pratiques :

« La salle de la Bourse vient d'être rénovée, tout est électronique, il y a des tableaux électroniques aussi et les étudiants travaillent dans des conditions quasi réelles ». ¹⁰⁸

¹⁰⁵ « Le premier ministre du Québec inaugure le nouvel édifice de l'École des HEC », communiqué du 1er octobre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z 0005.

¹⁰⁶ « Succès retentissant de l'opération Carrefour HEC », 1996, *op. cit.*

¹⁰⁷ LAPIERRE, Solange, *100 ans d'innovation. L'École des HEC Montréal*, Presses HEC Montréal, Québec, 2007.

¹⁰⁸ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable du Service de la planification de l'École des HEC, 2010.



Salle des marchés de l'École des HEC Montréal. ©



Certaines salles ont d'autres particularités, très appréciées des professeurs : il y a ainsi deux salles avec du mobilier totalement mobile. Tout est transposable, déplaçable : le professeur est équipé d'un chariot mobile, les écrans et les tables sont sur des roulettes et le tout permet une interaction entre étudiants et professeurs sans précédent selon ce que nous ont dit les membres de l'administration que nous avons rencontrés :

« Les salles flexibles apportent beaucoup. Dans les salles classiques, tout le monde regarde dans une même direction, tandis que les salles flexibles, surtout là où le mobilier est sur roulettes, on peut changer à volonté, rassembler les étudiants en groupes. Les professeurs apprécient beaucoup ! Le professeur peut se promener avec le chariot et cela fait qu'il se rapproche des étudiants dans l'espace physique. Un professeur m'a envoyé un courriel me disant qu'après plus de 35 ans d'enseignement, son meilleur cours avait été dans cette salle ! »¹⁰⁹

En dehors des salles de classe et des aires de travail usuelles, l'architecte a aussi utilisé les couloirs, en les agrandissant afin d'y installer des espaces de travail dispersés à travers le rez-de-jardin et le premier étage. En allant observer la vie étudiante « en cachette » dans l'ancien édifice sur Decelles, « il s'est aperçu que les étudiants travaillent beaucoup en équipe ». Comme l'explique la responsable de la Direction des communications que nous avons rencontrée, « les tables rondes disséminées dans les couloirs partout ça sert à cela : il y a énormément de travail en équipe et l'architecte s'est donc aperçu qu'on avait besoin de beaucoup d'espaces comme ça ! Alors, il en a créé ! (...) ».¹¹⁰ En plus de répondre à un besoin pratique spécifique à l'École (que l'on retrouve cependant dans d'autres constructions universitaires à notre époque, avec les nouveaux besoins de collaborations entre disciplines)¹¹¹, cela a contribué à créer une « énergie de travail » qui se dégage de l'ensemble de l'édifice :

« On voit les jeunes qui travaillent fort, il y a comme une attitude de travail ! Ça paraît parce qu'il y en a partout qui travaillent dans tous les corridors (...). On sent la vitalité de l'École ! L'énergie est là ! ».¹¹²

¹⁰⁹ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable du Service de la planification de l'École des HEC Montréal, 2010.

¹¹⁰ Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

¹¹¹ Le pavillon de l'École polytechnique dont nous avons vu des photos dans le chapitre sur le campus de l'Université de Montréal est un bon exemple de cette tendance. On y trouve aussi des aires de travail aménagées à travers les couloirs de l'École.

¹¹² Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.



Aires de travail aménagées à travers les couloirs des deux premiers étages. ©





Aires de travail aménagées à travers les couloirs des deux premiers étages. ©

Pour défendre cette idée des aires de travail dispersées à travers les couloirs, l'architecte est allé exposer son projet à Québec dans la mesure où comme il nous l'a expliqué, la largeur des corridors est assujettie à des normes gouvernementales et il lui a fallu démontrer l'intérêt que pouvait représenter l'agrandissement des couloirs. Ainsi lorsqu'on lui a demandé s'il y a eu des contraintes à ce niveau-là, il rapporte qu'il y a eu des normes, mais qu'il s'en est accommodé en ayant recourt à « une façon créative de faire » :

*« Il y avait des normes, mais on s'en est arrangé en trichant un peu. Par exemple, il y a un pourcentage entre l'espace dédié à la circulation et l'espace utile. Alors ce qu'on a fait (...), plutôt que d'avoir des couloirs d'un mètre cinquante, on a dit que le couloir était un espace de classe. On le voit maintenant, il y a des tables rondes et les gens sont là (...). Ce faisant, on a évité les corridors noirs et ces espaces deviennent vivants. Est-ce que cela correspond au règlement ? Oui. Est-ce que c'est le règlement en lui-même à la base ? Non. C'est une façon créative de faire ».*¹¹³ Enfin, ce

¹¹³ Extrait de l'entrevue réalisée Dan Hanganu, 2010.

sont autant de « sous-espaces offerts à l'appropriation » et qui sont très appréciés et largement utilisés par les étudiants.¹¹⁴



Mezzanine aménagée. ©

6.3.5. Deuxième étage : centralité de la bibliothèque

La bibliothèque occupe une place centrale au deuxième étage. « Une travée centrale de près de 180 mètres de long accueille l'essentiel des tables de travail. Cet aménagement fait référence à des modèles célèbres et anciens. Thomas Schweitzer, bras droit de l'architecte, évoque comme source d'inspiration la bibliothèque Sainte-Geneviève d'Henry Labrousse à Paris ».¹¹⁵ Cependant, « la ressemblance se réduit au développement linéaire », car l'architecte a largement innové en apportant une vision personnalisée et en phase avec le reste du bâtiment. Ainsi, la lumière est un compagnon omniprésent et en tout point, on sait où l'on se trouve dans l'École à grâce aux

¹¹⁴ Extrait des entretiens réalisés auprès des deux responsables d'associations étudiantes, 2010. Nos observations préalables de l'École ainsi les diverses fois où nous sommes venus prendre des photos nous ont permis de constater à quel point les espaces de travail dans les couloirs et les quelques mezzanines sont largement utilisés en tout temps de la journée.

¹¹⁵ « Intérieurs », 1996, *op. cit.*

nombreuses baies vitrées qui donnent sur les étages inférieurs. On peut aussi voir des gens passer aux étages supérieurs à travers des passerelles qui surplombent en divers endroits les espaces de travail.

Elle figure parmi les meilleures d'Amérique du Nord en gestion, « c'est la deuxième bibliothèque la plus importante après celle de Harvard. Si comme l'explique l'architecte, on peut se demander pourquoi construire une bibliothèque de nos jours, à l'ère de l'Internet, du partage d'information et de l'essor des bibliothèques numériques ou des *learning centers*, le choix s'explique par le symbole que cette dernière représente.¹¹⁶ Une bibliothèque, « c'est un Temple du savoir » et « on la fait pour ce qu'elle représente ! ».¹¹⁷ Ainsi, non seulement il était fondamental pour l'architecte et les dirigeants de l'École d'en avoir une, mais encore fallait-il qu'elle soit « au centre de l'École », « il faut que l'information soit au cœur ».¹¹⁸ Dès qu'on y pénètre, on est saisi par la beauté du lieu, avec en guise de prémisse, plusieurs œuvres d'art, dont une pyramide — symbole de connaissance — qui trône bien en vue.

Tout de suite après, il y a une pièce de travail avec des tables et des chaises disposées de sorte à former un petit carré. Puis, on trouve des postes d'ordinateurs ainsi que les bureaux des bibliothécaires. Les livres sont disposés dans des allées disposées autour et tout du long de la travée centrale. Du côté gauche, l'échancrure apporte une luminosité ainsi qu'une vue particulièrement appréciée des usagers. Elle est même tellement populaire que « les étudiants du reste du campus de l'UdeM y viennent ».¹¹⁹

Plusieurs fauteuils confortables sont installés de sorte à inviter les visiteurs à s'asseoir pour lire avec une luminosité naturelle. Du côté droit de la travée, il y a des espaces de travail ainsi que de petits cubicules installés afin de permettre des travaux en groupes de deux ou trois personnes. On y va pour « s'isoler dans le plus grand calme ».¹²⁰

¹¹⁶ Il est à noter cependant qu'on observe une tendance notable à l'essor de ce qu'on appelle les *learning centers*. Les bibliothèques deviennent de plus en plus des lieux équipés des dernières technologies et les collections se font de plus en plus numériques. Comme le rapporte Brian Edwards, « plusieurs librairies sont devenues des centres hautement informatisés avec des collections de livres qui leur sont attachées ». EDWARDS, Brian, 2000, *op. cit.* p. 54.

¹¹⁷ Extrait de l'entrevue réalisé avec Dan Hanaganu, 2010.

¹¹⁸ Extrait de l'entrevue réalisé auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.

¹¹⁹ Extrait de l'entrevue réalisé auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC, 2010.

¹²⁰ « *Intérieurs* », 1996, *op. cit.*

Aire de travail aménagée dans la bibliothèque de l'École des HEC Montréal. ©



Aire de travail et de repos avec vue sur puits de lumière et sur l'échancrure qui offre une perspective sur le boisé. ©



Grande allée autour de laquelle sont organisées des rangées de livres. ©

Lorsqu'on va jusqu'au bout de l'allée, il y a un petit salon aménagé avec une vue particulièrement prenante sur les environs. La luminosité et la transparence ne viennent pas uniquement de l'importante fenestration : de plusieurs endroits de la bibliothèque, on voit et on peut être vu. L'architecte a intégré des passerelles au troisième étage qui passent au-dessus de zones de travail. De nombreux espaces peuvent aussi être aperçus du premier étage et de la cafeteria. La bibliothèque de l'École est en quelque sorte un « nombril silencieux de travail », au cœur du bâtiment et on voit de plusieurs endroits de l'École l'énergie de labeur qui s'en dégage et qui contribue à créer une certaine atmosphère que les étudiants reconnaissent comme particulièrement inspirante.¹²¹ Elle est aussi transpercée par les trois grands puits de lumière qui partent du quatrième étage pour se rendre jusqu'au sous-sol et apportent ainsi de la luminosité complémentaire à tous les étages. Enfin, comme le rappelle le secrétaire général de l'École, « la

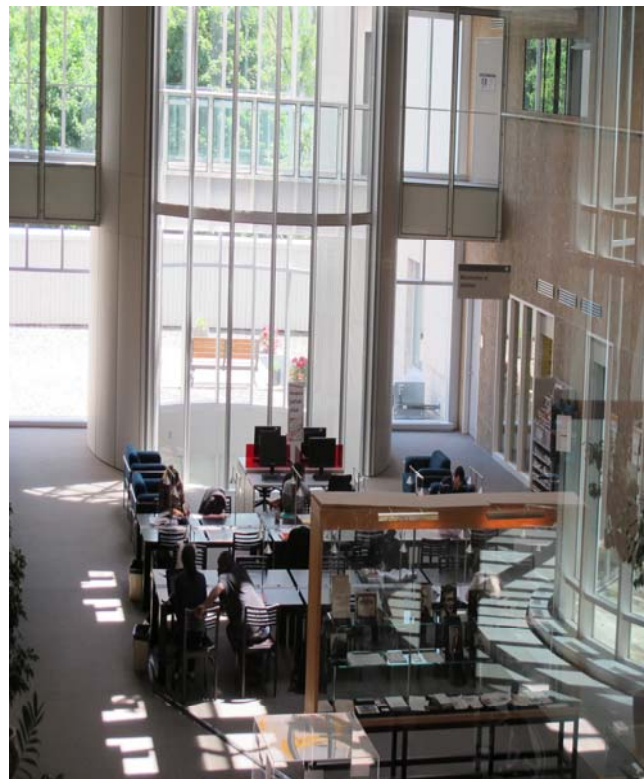
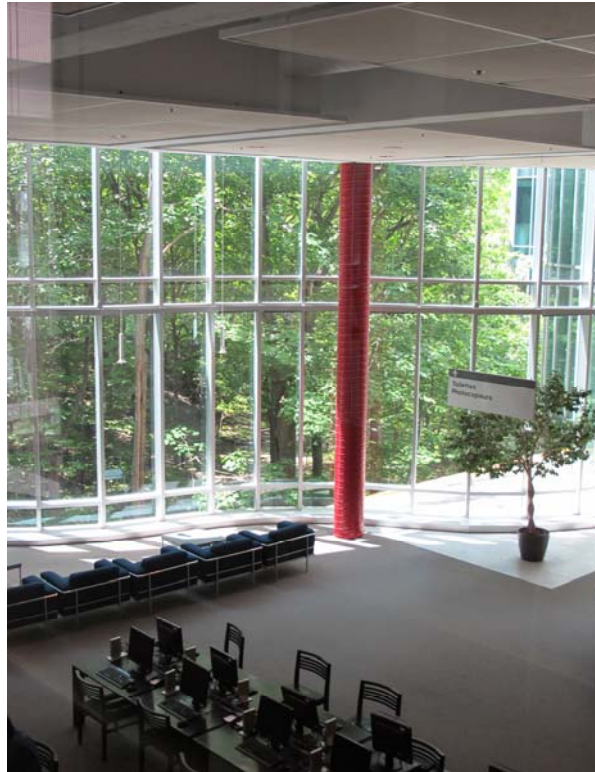
¹²¹ Extrait des entretiens réalisés auprès d'une responsable à la Direction des communications et d'un responsable d'association étudiante ainsi que du sondage effectué auprès des étudiants, 2010.

bibliothèque est extraordinaire, c'est le seul endroit où l'on voit la lumière du côté nord et du côté sud ».¹²²

Vue des aires de lectures aménagées le long de la « morsure » imposée au bâtiment. ©



¹²² Extrait de l'entrevue réalisée auprès d'un responsable de la haute administration de l'École de HEC Montréal, 2010.



Vue des différents espaces de travail qu'offre la bibliothèque. ©

6.3.6. Troisième et quatrième étage : bureaux et aires de repos

Aux troisième et quatrième étages, on trouve les bureaux de Chaire de recherche, des chargés de cours et d'assistants. Il y a aussi quelques espaces de repos aménagés avec tables et chaises et vue sur le boisé.

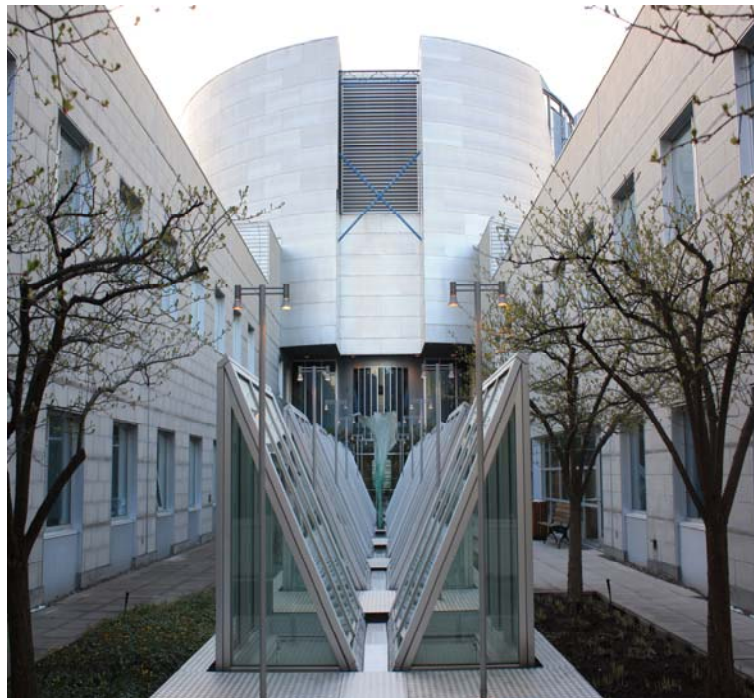
Salon de repos pour le personnel de l'École. ©



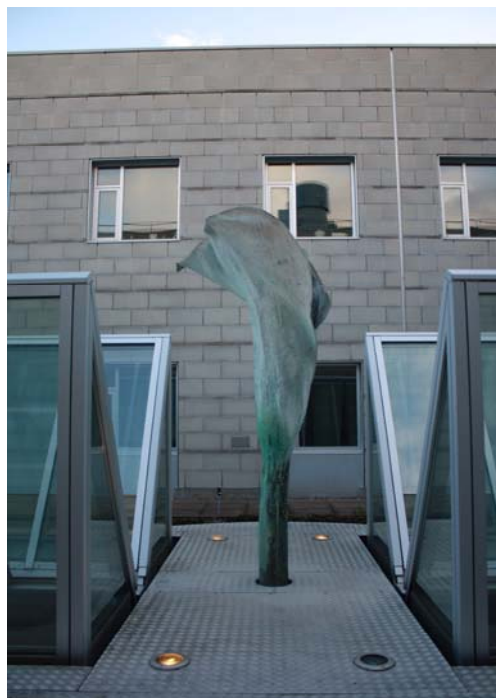
Il y a enfin deux magnifiques jardins qui en plus d'offrir des havres de paix avec vue prenante sur le campus de l'Université de Montréal, sont des solutions originales qu'à trouvées l'architecte pour répondre à la demande des professeurs et de la direction de l'École, d'avoir un maximum de bureaux avec des fenêtres. En découpant l'édifice en son centre, lui donnant ainsi une « forme en H », l'architecte a ainsi fait d'une pierre deux coups et a apporté une touche de confort et dans une certaine mesure de *branding*, tout en répondant à une demande d'une façon plus qu'exemplaire. Les professeurs sont « enchantés ». ¹²³ Une œuvre d'art réalisée par Francine Larivée trône au milieu de l'un des jardins : un Lys avec des jets d'eau en été.

Les bureaux des professeurs se trouvent au quatrième étage. Comme nous l'avons évoqué précédemment, c'est de là que partent aussi les trois grands puits de lumière qui amènent une grande luminosité complémentaire aux étages inférieurs.

¹²³ Extrait de l'entrevue auprès d'une responsable à la Direction des communications de l'École des HEC Montréal, 2010.







Œuvre d'art de Francine Larivée. ©

6.3.7. Cinquième étage : bureaux de la haute administration

En montant à l'avant-dernier étage, il y a les bureaux de la haute administration qui se trouvent au cinquième avec plusieurs terrasses offrant des vues sur le campus de l'Université de Montréal.¹²⁴ Au dernier étage enfin, il y a un restaurant appelé « Le Cercle », ouvert depuis son inauguration en 1998 à l'ensemble de la communauté universitaire. La direction de l'École n'a pas voulu en faire un *Faculty Club*.¹²⁵ Le restaurant offre une vue panoramique particulièrement saisissante sur le bâtiment principal de l'Université de Montréal. Le restaurant a été financé à même les propres fonds de l'École. Un choix qui s'est avéré lucratif et surtout très pratique lors d'organisation de colloques. Une alternative à la cafeteria, qui s'avère être plus fréquentée par des personnes qui viennent lors de visites ou d'évènements. La majorité des professeurs semblent préférer la cafeteria et la proximité qu'elle permet avec les étudiants.¹²⁶

Parmi les points négatifs, certains rapportent le problème de l'acoustique qui y est mauvaise : « on s'entend difficilement ». D'autre part, un grand jardin extérieur qui avait été prévu à cet étage n'a jamais été finalisé, faute de fonds suffisants, selon un membre de l'administration : « ce n'était pas la priorité ». L'architecte le déplore, car il y voyait un fort potentiel symbolique avec un lieu particulièrement propice pour des rencontres importantes. Il nous a dit qu'il veillerait à ce que le projet ne tombe pas aux oubliettes.

¹²⁴ Il est à noter que toutes ne sont pas aménagées de manière à ce qu'on puisse en user.

¹²⁵ À l'entrée, on peut voir les armoiries de l'école : un bateau sur le fond d'un globe qui symbolise l'« ouverture sur le monde » et qui rend hommage au fait que « le tout premier diplôme qu'à décerné l'École a été un Baccalauréat en Sciences Maritimes, parce que le commerce à l'époque, ça passait par les bateaux » comme en témoigne la responsable de la Direction des communications de l'École.

¹²⁶ Comme nous l'a rapporté dans une entrevue la responsable de la Direction de la qualité de la communication de l'École des HEC Montréal.



Le Cercle.



6.3.8. Regard sur les éléments de décoration

Les matériaux utilisés pour la décoration sont une grande fierté pour la direction de l'École. À tous les étages de l'édifice, l'architecte a eu recours à des matériaux de construction peu dispendieux, souvent bruts, anoblis. Comme le rapporte l'architecte, lors des visites durant lesquelles la direction accueillait des délégations américaines, le directeur de l'École montrait avec fierté les détails que les spectateurs appréciaient en spécifiant que « les matériaux utilisés ne coutent que 25 sous ! C'est la façon de les utiliser qui les rend nobles ! » Une manière originale de se défendre contre les gens qui « accusent les HEC d'élitisme ». De plus, précise l'architecte, « la prestance du lieu découle de l'organisation spatiale plutôt que de

l'usage de revêtements couteux ».¹²⁷ On prendra pour exemple les décorations murales de la bibliothèque qui sont obtenues à l'aide de copeaux de bois. Ils sont « cerclés d'un cadre en aluminium, texturés et vernis en surface » de sorte à « glisser vers le statut de peintures abstraites » qui paraissent au final « d'un luxe inouï ». ¹²⁸ Il y a aussi les paniers de fils de fer qui emprisonnent les néons, habituellement peints en blanc qui sont jaune. Le résultat est saisissant : ces éléments « strictement fonctionnels », colorés de la sorte, changent l'éclairage. Plutôt que d'avoir « une enfilade de barres blanches, l'allumage révèle une série de halos dorés ». ¹²⁹ Enfin, le design des escaliers en colimaçon, leurs finitions et l'attention portée aux détails ainsi que les couleurs qui reprennent celles qu'on trouve ailleurs dans l'édifice, rendent les lieux de transition particulièrement agréables et originaux.



Escalier jaune en zigzag. ©

¹²⁷ Extrait de l'entrevue réalisé avec Dan Hanganu, 2010.

¹²⁸ « Intérieurs », 1996, *op. cit.* p. 45.

¹²⁹ *Ibid.* p. 46.



Escalier menant à la bibliothèque. ©

6.3.9. Le rapport à l'environnement durable

On a pu voir dans le chapitre sur le projet de construction du campus à Outremont une préoccupation particulière pour le développement durable, notamment à travers le désir d'obtenir des certifications LEED, mais aussi à travers la volonté de contribuer à la redynamisation d'un secteur (en intégrant une large esplanade ainsi que des parcs et une pépinière d'arbres jeunes pendant la longue période de travaux prévue). Dans le cas de la construction du nouveau pavillon de l'École des HEC Montréal, il y a aussi eu des préoccupations qui allaient dans ce sens : préservation des arbres centenaires, plusieurs nouveaux arbres plantés, un parc offert aux résidents du quartier avoisinant, un bâtiment lumineux et aéré pour les usagers.

Cependant, on ne peut parler dans le cas de cette construction de préoccupation pour le développement durable comme c'est le cas de nos jours avec les certifications LEED. Comme en témoigne l'architecte lui-même :

« En Europe, les bâtiments de ce genre, dans les budgets, la mécanique prend quelques 20 % environ, là pour nous c'était 30 à 35 %. Aujourd'hui, on peut dire que l'argent qu'on a dépensé dedans est démesuré ».

D'autre part, la question de la coupe des arbres poserait désormais encore davantage de problèmes qu'il y a quinze ans, lors de l'élaboration du projet. Ainsi, selon lui, « aujourd'hui on ne pourrait plus construire ce bâtiment, parce qu'il a fallu couper des arbres et cela ne serait plus possible ».

Il est certain que depuis près d'une dizaine d'années, les préoccupations pour l'environnement durable ont connu un essor conséquent dans le cadre des projets de construction universitaires. Aujourd'hui, de nombreuses universités ont conscience de « la responsabilité environnementale » qu'elles doivent endosser lorsqu'elles font référence à leur mission pédagogique au sens large.¹³⁰ On observe plusieurs préoccupations qui entrent sous ce titre générique comme par exemple la préservation de la nature bien sûr, mais aussi l'économie d'énergie, l'utilisation de nouveaux matériaux ou encore la possibilité de créer des liens avec les quartiers environnants ou encore contribuer à la redynamisation urbaine d'un secteur délaissé ou peu accueillant.

6.3.10. Le point de vue des usagers

Le sondage auprès des étudiants de l'École nous a permis de déterminer un ensemble d'aspects qui sont appréciés des usagers. Avant tout, le caractère moderne semble séduire les usagers. Lorsqu'on a demandé aux étudiants quel est le bâtiment qu'ils préfèrent parmi tous ceux du campus, c'est le pavillon principal de l'École des HEC Montréal qu'ils citent quasi à l'unanimité.¹³¹ La grande « force » du bâtiment des HEC c'est, pourrait-on dire, la « qualité de vie » qu'il offre à tous ceux qui viennent

¹³⁰ EDWARDS, Brian, 2000, *op. cit.* p. 68.

¹³¹ Plus de 90 % des personnes qui ont répondu au questionnaire sur Internet ont cité le bâtiment principal de l'École.

pour y travailler ou y étudier. C'est un espace où l'on se « sent bien », un lieu qui « éveille » et qui « inspire » grâce à la luminosité ambiante.

Un lieu qui « invite au dialogue » et dont l'architecture « contribue à favoriser le travail en groupe » à travers l'aménagement d'ensemble de l'espace, des aires de repos et de travail dispersés à travers les premiers étages du bâtiment.¹³²

La vie étudiante est d'une grande vitalité dans l'École et les activités organisées par les associations sont facilitées par les espaces « attractifs » et « attrayants » mis à disposition à cet effet et les salons L'Oréal et le salon National.¹³³

La bibliothèque, au-delà de la centralité symbolique qu'elle occupe au cœur de l'École. Elle est très appréciée, « les gens viennent pour y travailler, avoir le silence ». Alliant confort et tranquillité, elle offre un cadre propice au travail personnel. C'est aussi un lieu qui est mis en valeur avec un nombre conséquent d'œuvres d'art, qui somme toute occupent une place importante dans l'École.

Ainsi, à travers notre étude du pavillon principal de l'École des HEC Montréal, on peut dire que les usagers dans leur ensemble reconnaissent l'impact de l'architecture sur le bon déroulement de l'apprentissage.

L'édifice, avec la signature de l'architecte-artiste Dan Hanganu, contribue à donner à l'École des HEC son « image de marque » : une institution de son temps, dynamique et innovatrice. « Si l'université se voit comme quelque chose de plus qu'une machine à enseigner, alors sa mission d'excellence doit être exprimée dans l'architecture » (B. Edwards, traduction libre). Tel est le cas du bâtiment dessiné par D. Hanganu qui, pour l'école des HEC, voulait réaliser un édifice qui « élève l'esprit » et qui ne sert pas juste à le remplir ».

Tous les éléments que nous venons de voir s'inscrivent sous bien des aspects selon nous dans les changements qui affectent les universités dans une société de la connaissance.

Le choix d'un architecte de renom qui image un bâtiment « à l'image d'une grande école » qui devient un symbole et une vitrine pour les HEC à l'internationale dans un contexte fortement concurrentiel. Un aménagement de l'espace fortement relié

¹³² Les entrevues réalisées auprès de l'architecte de l'École ainsi qu'auprès de responsables d'associations étudiantes et d'administrateurs nous ont largement permis d'appuyer cet aspect.

¹³³ Extrait de l'entrevue réalisée auprès de responsables d'associations étudiantes et du questionnaire administré par Internet.

aux besoins pédagogiques de l'époque avec une centralité accordée aux nouvelles technologies. Enfin, un bâtiment dont la qualité des espaces et leur diversité permet de répondre à un ensemble de besoins, le tout dans une « énergie de travail et de dialogue ». Comme le souligne Brian Edwards, « si l'université se voit comme quelque chose de plus qu'une machine à enseigner, alors sa mission d'excellence doit être exprimée dans l'architecture ». ¹³⁴ Tel est le cas du bâtiment dessiné par D. Hanganu qui, pour l'école des HEC, voulait réaliser un édifice qui « élève l'esprit » et qui ne sert pas juste à le remplir ». ¹³⁵

Un dernier regard sur un projet de réaménagement de l'ancien pavillon Decelles offre selon nous une occasion de corroborer plusieurs tendances mises à jour dans le cadre de l'étude du pavillon principal. L'ampleur et l'originalité du projet pourraient représenter une prolongation intéressante à la réflexion que nous avons menée dans le cadre de notre travail. Nous ne ferons cependant que résumer les grandes orientations du projet actuellement en voie de réalisation afin que le lecteur puisse se faire une appréciation des concomitances en termes d'organisation de l'espace et d'orientation pédagogique du programme.

6.3.11. Bref regard sur les travaux de réaménagement de l'édifice Decelles

Nous venons de passer en revue plusieurs aspects qui font du nouvel édifice un endroit apprécié par l'ensemble des usagers. Cependant, victime de son succès, l'École en vient avec les années à manquer de place. La direction a rapidement dû prendre des décisions pour faire face à nouveau à des problèmes d'espace insuffisant. Au courant de l'année 2004, elle fait le choix de relocaliser une bonne partie de l'administration dans l'ancien édifice sur Decelles pour libérer des espaces. La phase II qui avait été prévue en 1993, pour laquelle l'École avait obtenu une autorisation lors de la période de consultation, prévoyait un agrandissement qui ne saurait aujourd'hui suffire à combler

¹³⁴ EDWARDS, Brian, 2000, *op. cit.* p. 180.

¹³⁵ Selon les termes de l'architecte de l'École-Dan Hanganu.

les besoins. Comme le rapporte un membre de l'administration, « le nombre de Chaires de recherche est passé du nombre de 3 à plus de 25 en moins de 10 ans ». Dans ce contexte, plutôt que de chercher à réaliser la seconde phase du projet initial, la direction de l'École a décidé de réinvestir complètement son ancien édifice en procédant à des travaux de réaménagements majeurs. Un budget de près de 35 millions de \$ est alors débloqué. Comme l'a spécifié le directeur actuel de l'École, « plus que d'une rénovation, il s'agit d'une profonde transformation qui vise à placer l'École dans le peloton de tête des grandes écoles de gestion du monde ».¹³⁶

Le contrat est confié à la firme Provencher & Roy qui propose un concept architectural reposant sur trois thèmes essentiels : luminosité, transparence et pédagogie. L'édifice sera « actualisé grâce à une lumière naturelle et artificielle abondante et à une dynamisation des aires communes ». Cependant, c'est la pédagogie qui a été au centre du projet et du carnet de commandes pour lequel professeurs et étudiants ont été consultés. Ainsi, l'idée directrice était de « créer un environnement exemplaire pour l'enseignement et l'apprentissage », en accordant une place centrale aux nouvelles technologies.¹³⁷ Comme le rapporte la directrice de la Direction du développement du campus, « l'élaboration des plans a ainsi été guidée par l'ambition de faire de l'édifice Decelles un cadre à la fois convivial et à la fine pointe des tendances en matière de technologie pédagogique. Technologie Wi-Fi, tableaux électroniques, tableaux blancs coulissants, lutrins mobiles pour les professeurs, caméras d'enregistrement, écrans ACL, mobilier amovible : tout sera mis en œuvre afin d'offrir le maximum de possibilités dans les classes ».¹³⁸ Comme le souligne la directrice de la planification, « les choix effectués dans la planification de ces travaux ont donc été dictés par une vision globale découlant de la mission de l'École. Deux comités formés de professeurs et d'étudiants ont été consultés sur leurs besoins, un processus qui a porté sur de multiples aspects du projet ».¹³⁹ De plus, L'École a tenu à ce que les salles de classe, dont la superficie augmente, conservent un nombre relativement restreint de places. Cela reflète une

¹³⁶ « Un projet ambitieux inspiré par l'avant-gardisme pédagogique ». Allocution du directeur de l'École des HEC Montréal. Disponible sur : <http://www.hec.ca/>

¹³⁷ Ibid.

¹³⁸ Ibid.

¹³⁹ Ibid.

orientation stratégique au chapitre de l'environnement d'apprentissage et, en particulier, l'importance que HEC Montréal accorde au ratio étudiants/professeurs.

Il y a d'autre part de sérieux renouveaux qui au niveau de l'enveloppe architecturale de l'édifice qu'on a cherché à conserver tout en y apportant un caractère résolument contemporain. Un bel exemple de conservation du patrimoine et de restructuration de l'espace intérieur ainsi que de l'enveloppe de l'édifice dans son ensemble. Le tout permet l'intégration des technologies nécessaires à une pédagogie qui évolue, mais aussi plus de luminosité — principal facteur de mécontentement par rapport à l'édifice Decelles lorsqu'on interroge les étudiants et les membres de l'administration.¹⁴⁰ Un bâtiment lumineux, à la fine pointe des dernières technologies, des orientations pédagogiques qui y sont fortement rattachées. Il y a aussi la volonté de rehausser la luminosité naturelle du bâtiment et un jeu de lumière artificielle qui ne sont pas sans rappeler l'édifice qui se situe sur la côte Sainte-Catherine. Parmi les principaux changements apportés à la structure, il y a un projet d'envergure : on prévoit d'installer 5 baies vitrées afin que les extrémités des corridors permettent la pénétration de la lumière au cœur des étages. Ensuite, l'accent est mis sur la transparence en intégrant une idée originale de vitres dans les salles de classes et locaux au centre de l'édifice, afin qu'on voie l'activité en passant dans les couloirs, mais aussi que la lumière naturelle entre dans les salles. Le tout est accentué par plusieurs sources d'éclairage artificiel, combiné à des matériaux plus lumineux que ceux existants afin d'accentuer encore les effets de luminosité ainsi qu'un jeu intéressant sur les couleurs qui marquent les entrées des salles de cours. Il y a une innovation qu'on doit à la consultation auprès des étudiants : l'Arène -un endroit un lieu dédié à des fins spécifiques tels que des débats oratoires, des présentations, des études de cas — sera équipé avec du mobilier haut de gamme.

Les espaces pour étudiants sont loin d'être négligés, bien au contraire, la direction désire faire en sorte que les étudiants investissent les couloirs de la même façon qu'ils le font actuellement dans l'édifice principal. Le projet prévoit ainsi l'aménagement de divers espaces aux 3e et 4e étages avec des puits de lumière.

¹⁴⁰ C'est ce qui est ressorti des sondages réalisés auprès des étudiants de l'École des HEC ainsi que dans les entrevues réalisées auprès de responsables administratifs.

L'accent est mis sur l'importance des lieux de convivialité pour étudiants : ces espaces permettent de travailler en groupe, de se réunir pour se détendre, mais ils favorisent aussi les interactions, les rencontres et les échanges tout en contribuant à créer une énergie de travail (tout le monde travaille à la vue de tout le monde). Autant d'éléments qui ne sont pas sans nous rappeler l'édifice qui se situe sur la côte Sainte-Catherine : lieux de convivialité qui favorisent les activités étudiantes, luminosité naturelle, jeu sur les lumières artificielles, place centrale accordée aux NTIC. Deux aspects qui diffèrent cependant : il y a une préoccupation pour la préservation d'un certain patrimoine architectural (que l'on cherche à enrichir en le mettant à niveau par rapport aux besoins pédagogiques actuels) et une préoccupation pour le développement durable.¹⁴¹ La direction ne s'en défend pas, « on souhaite faire en sorte que les gens préfèrent au final l'édifice sur Decelles »¹⁴² ou pour le moins ne le qualifient plus de « bunker » et aient autant de plaisir à se rendre dans un pavillon que dans l'autre.

Ce trop bref aperçu des grandes orientations du projet de réaménagement de l'ancien pavillon des HEC qui se situe sur Decelles est indéniablement un exemple qui vient confirmer sur différents aspects les différents attributs que nous avons mis en évidence dans le cas de l'étude du pavillon principal de l'École.

¹⁴¹ Une préoccupation particulière est portée à l'efficacité énergétique en cherchant à récupérer la chaleur pour la redistribuer. Enfin, point important, les travaux de démolition prévus permettront d'enlever l'amiante qui se trouve dans le bâtiment.

¹⁴² Extrait de l'entrevue réalisé auprès d'un responsable de la haute administration de l'École des HEC Montréal, 2010.

Conclusion générale

Même si elle ne porte que sur l'École des HEC Montréal et son nouveau bâtiment, notre étude permet d'identifier un certain nombre de tendances actuelles dans le développement des campus universitaires : la « marque » (ou le branding), le choix d'un architecte de renom (qui a une « signature »), le rapport à l'environnement (ce qui obligera, dans les années plus récentes, à se préoccuper du développement durable), l'intégration de l'art, la centralité occupée par les plus récentes technologies d'enseignement et de communication, l'organisation des salles à des fins de « nouvelle » pédagogie , l'accessibilité (stationnement, métro, etc.) et des lieux à des fins de sociabilité (cafétéria, salons étudiants, aires de repos, etc.). Bref une très belle réalisation.

Il nous semble que comme le disait Émile Durkheim, « un type déterminé d'architecture » est, aussi original soit-il, un phénomène social. Même si notre étude ne porte que sur une seule institution, il semble qu'à l'ère de la société de la connaissance, le lien entre architecture et mission pédagogique des institutions de haut savoir est plus que vivace. Tout un ensemble de facteurs mis bout à bout concourt à créer un climat particulier dans lequel l'environnement physique des universités est plus que jamais d'une grande importance. L'essor des NTIC, les évolutions dans les pratiques d'enseignement et de recherche dans un contexte de profonds changements qui touchent le système de production entraînent des modifications notables dans le fonctionnement des universités. Dans ce contexte, l'architecture de bâtiments universitaires en particulier, comme l'aménagement d'un campus dans son ensemble, constituent des facteurs essentiels dans un contexte fortement concurrentiel où les institutions de haut savoir cherchent à se démarquer, à s'affirmer ou à renouveler leur image.

Le contexte socio-économique actuel, l'internationalisation croissante des universités ainsi que les nouvelles possibilités permises par l'essor constant des NTIC amènent à des renouvellements pédagogiques qui se caractérisent par un aménagement de l'espace davantage centré autour des NTIC, du travail en équipe, en groupe et entre disciplines d'horizons variés...

L'étude de l'École des HEC Montréal a permis de montrer la place centrale accordée aux lieux de rencontres et aux aires de repos qui favorisent indéniablement les échanges et les interactions. Dans le cas des HEC Montréal comme dans celui de l'étude du campus de l'UdeM, on peut remarquer une préoccupation notable pour le dialogue avec les futurs usagers, une volonté de dialogue avec les populations avoisinantes, mais aussi dialogue avec la nature si l'on peut dire – à travers un effort de préservation, de respect et de valorisation de cette dernière (pensons aux pouponnières d'arbres que propose l'Université de Montréal sur son futur campus à Outremont et à l'échancrure dans le bâtiment dans le cas de l'École des HEC Montréal).

A l'issue de cette étude, nous pouvons constater que l'actualité du lien entre architecture et mission pédagogique est particulièrement perceptible à travers les différentes dimensions que nous avons mises en avant tout au long de notre analyse. Cependant, on peut observer une certaine évolution dans le rapport entre les institutions de haut savoir et leur environnement. En effet, elles semblent ne plus chercher à se reclure, mais davantage à s'ouvrir sur leur environnement et peuvent être des moyens de dynamisation pour une ville dans son ensemble.

Le campus d'Outremont, comme le pavillon principal de l'École des HEC en particulier, représente selon nous des exemples pertinents de l'évolution qui semble caractériser les liens entre la mission des universités et leur environnement physique. Il serait intéressant de prolonger la recherche que nous avons menée en étudiant les futures constructions sur le site du campus d'Outremont, comme il serait pertinent d'étudier le point de vue des usagers de l'École des HEC Montréal une fois les travaux de réaménagement de l'ancien édifice achevés.

Comme nous l'avons évoqué en introduction de notre travail, Pierre Bourdieu et Erwin Panofsky ont tenté de mettre en évidence l'existence d'un lien entre l'organisation de l'espace des institutions de haut savoir et la formation d'un ensemble de « schèmes », de « prédispositions », voir d' « habitus ». À travers l'ensemble des éléments que nous étudié dans notre étude sur le projet de construction du campus d'Outremont et du pavillon principal de l'École des HEC Montréal, il nous semble qu'il est possible de faire un lien avec leurs travaux. Le pavillon principal de l'École des HEC Montréal « invite au dialogue » comme nous l'avons montré dans notre étude.

L'importance accordée aux lieux de regroupement, de rencontre ainsi que la présence d'aires de travail dispersées à travers les couloirs favorisent l'interaction et le travail en collaboration. L'organisation entière de l'espace repose sur ce principe, qui n'est pas sans être en lien étroit avec la tendance aux collaborations sans cesse plus nombreuses à l'ère de la société des réseaux et de la pluridisciplinarité. On pourrait être en présence d'une organisation de l'espace qui favorise les capacités des individus à se rencontrer, à interagir, à collaborer. Il y a là, ne serait-ce qu'à travers cet exemple, une piste à explorer davantage avec peut-être d'autres « prédispositions » qui pourraient être observées selon les institutions étudiées. Il serait très plausible aussi, selon nous, que l'organisation de l'espace de secteurs disciplinaires variés, faisant appel à des facultés individuelles et professionnelles différentes, puisse contribuer à favoriser d'autres « prédispositions » chez les individus qui fréquentent ces lieux.

Bibliographie

- AIGRAIN, René, *Histoire des universités*, Presses universitaires de France, Paris, 1949.
- ALLARD, Geneviève, « Du nouveau dans le dossier de la gare de triage », L'Express d'Outremont, 6 mars 2008.
- Annuaire général de l'Université de Montréal, « Statistiques de l'inscription », 1980.
- Association des universités et collèges du Canada (A.U.C.C), Mémoire présenté au ministre des Finances Jim Flaherty, décembre 2008.
- Disponible sur : <http://www.fqppu.org/babillard/parutions.html>
- BEAULNES Aurèle, BEDARD Michel, BOIS Pierre, CORDEAU Jean-Pierre, TREMBLAY Gilles, *Le Centre médical universitaire. Un passé, une nécessité*, Éditions du jour, Montréal, 1965.
- BECKER, Howard, *Art From Start To Finish: Jazz, Painting, Writing, and Other Improvisations*, avec la collaboration de Robert R. Faulkner and Barbara Kirshenblatt-Gimblett, University of Chicago Press, Chicago, 2005.
- BEDARD, Jean-Jacques, « La ville répond aux attentes des citoyens », La Presse, 20 juin 2008.
- BIZIER, Hélène-Andrée, *L'Université de Montréal : La quête du savoir*, éditions Libre Expression, Montréal, 1993.
- BLAIS, A. & DURAND, C., Le sondage, paru dans : Recherche sociale ; de la problématique à la collecte de données, Gauthier, Benoit (dir.), op. cit.
- BLANCHET Alain & GOTMAN Anne, *L'entretien*, Arman Colin, Paris, 2007.
- BONHOMME, Jean-Pierre, « Le projet de construction des HEC, une fascinante histoire d'architecture », La Presse, 26 mars 1993.
- BONNET, Jacques et Chastel André, *Erwin Panofsky*, Cahiers pour un temps, Paris, Centre Georges Pompidou, 1983.
- BOSA, Bastien, *A l'épreuve des comités d'éthique. Des codes aux pratiques*, p. 205-225, paru dans : *Les politiques de l'enquête*, sous la direction de Didier FASSIN et Alban BENSA, Éditions de la découverte, Paris, 2008.

BOURDIEU, Pierre, Postface dans *Architecture gothique et pensée scolastique*, Éditions de minuit, Paris, 1967.

BOURDIEU, Pierre, *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Éditions Droz, Paris, 1972.

BOURDIEU, Pierre, *La maison kabyle ou le monde renversé*, dans : *Le sens pratique*, Éditions de Minuit, Paris, 1980.

BOURDIEU, Pierre, « Guerre et mutation sociale en Algérie », Études méditerranéennes 7, 1960, p. 25-37.

BOURDIEU, Pierre, *Méditations pascaliennes*, Éditions du seuil, Paris, 1997.

BOYER, E., *College : The Undergraduate Experience in America*, HarperCollins, New York, 1987.

BROUILLETTE, V., « L'enseignement supérieur: une dimension stratégique dans la société du savoir », CSQ n° 22, 2004.

CAMERON Christina, DEOM Claudine, VALOIS Nicole, *Le patrimoine architectural et paysager de l'Université de Montréal*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2010.

CASTELS, Manuel, *The Internet Galaxy. Reflections on the Internet, Business and Society*, Oxford University Press, Oxford, 2001.

CASTELS, Manuel, *The Power of Identity, The Information Age: Economy, Society and Culture*, Vol. II, Blackwell, United Kingdom, 2004.

CHAMPAGNE, Sara, « L'opposition dénonce le projet », La Presse, 1er décembre 2007.

CHAMPAGNE, Sara, « Pluie de réprimandes et correctifs », La Presse, jeudi 5 avril 2007.

CHAMPAGNE, Sara, « Un projet métropolitain traité comme un projet local », La Presse, 15 août 2007.

CHAMEY, Melvin, *Saisir Montréal*, les Éditions du Jour, Montréal, 1975, p. 23.

CHAN Adrienne & FISHER Donald, *Academic Culture in Canadian Universities: The Contexts of Change*, University of British Columbia Press, Vancouver, 2008.

CHARRETTE, Julie, « 1000 citoyens s'en mêlent », L'Express d'Outremont, jeudi 15 octobre 2007.

- CHARRETTE, Julie, « Gare de triage, des résidents préoccupés », L'Express d'Outremont, 4 octobre 2007.
- CHARRETTE, Julie, « Front commun des citoyens de 3 arrondissements », L'Express d'Outremont, 29 novembre 2007.
- CHARRETTE, Julie, « Le couvent du Mont Royal est à vendre », La Presse, 26 septembre 2008.
- COLQUHOUN, Alan, *Modern Architecture*, Oxford University Press, New York, 2002.
- COULON, Alain, *L'École de Chicago*, PUF, Paris, 2002.
- COULSON Jonathan, ROBERTS Paul, TAYLOR Isabelle, *University Planning and Architecture*, Routledge, New York, 2011.
- COOPER, C. *Resident's Attitudes Toward the Environment at St. Francis Square*, Urban and Regional Devel, Berkeley, 1970.
- COOPER, C. "The House as Symbol of the Self", In Designing for Human Behavior : Architecture and the Behavioral Sciences, Edition J. Lang, 1974, p. 130-146.
- CORRIVEAU, Jeanne, « Château Malewood », La Presse, 8 février 2011.
- CREUX, Gérard, « Comparaison et influence de deux méthodes de recueil de données différentes sur les résultats globaux d'une enquête qualitative », Bulletin de méthodologie sociologique, 2007, n° 96, p.50-57.
- DENZIN, Norman, *The Research Act : A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, McGraw-Hill, New York, 1978.
- DESANTI Raphaël, *L'enquête qualitative en sociologie. Initiation et méthodes*, Éditions ASH, Paris, 2007.
- DES RIVIERES, Paul, « Le projet du site Outremont remporte un prix majeur », FORUM, volume 41, numéro 25, 26 mars 2007.
- DILL, David, « Le paradoxe de la qualité académique : implications pour les universités et politiques publiques », dans *Revue des sciences de l'Éducation*, n° thématique (« Les transformations de l'université : Regards pluriels »), volume XXIX, n°2, 2003.
- DILL, D & SOO, M., "Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems", Higher Education n°49, 2005, p. 495-533.

- Dill, David, "Higher Education Policy", London Kogan Page, n° 1, 2003, p. 21-35.
- DILL, David, *Regulatory Success, Regulatory Failure: A Review of the Regulation of Academic Quality in the United Kingdom*. Communication présentée lors du Consortium of Higher Education Researchers (CHER) à la conférence annuelle tenue à Vienne, Autriche, 7 septembre 2002.
- DILLMAN, D. & BOWKER, K., *The Web Questionnaire Challenge to Survey Methodologists*, Pabst Science Publishers, Leingerich, Germany, 2002.
- DECARIE, Kim, « Quand la réalité dépasse le système d'éducation. Les NTIC et leur répercussion en classe », Dire, hiver 2011, p. 44-45.
- DEWEY, John, *The Quest for Certainty. A Study of the Relation of Knowledge and Action*, Minton, New York, 1930.
- DOBER, P. Richard, *Campus Planning*, Reinhold Publishing Corporation, New York, 1963.
- Doyon, Frédérique, « Le Forum international des universités publiques réunit 21 établissements du monde », Le Devoir, 22 octobre 2007.
- DOWNEY, John, *L'université consentante et l'académie dissidente: friction binaire*, Association of Universities and Colleges of Canada (A.U.C.C), 2003.
- DURKHEIM, Émile, *Le suicide(1897)*, PUF, Paris, 2007.
- DUCHESNE, André, « Succès retentissant de l'opération Carrefour HEC », La Presse, 16 septembre 1996.
- EDWARDS, Brian, *University Architecture*, Spon Press, New York, 2000.
- ELLEN, R., *Environment, Subsistence and System*, Cambridge University Press, Cambridge, 1982.
- ETKOWITZ & LEYDESDORFF, "Innovation in Innovation: The Triple Helix of University-Industry-Government Relations", Social Science Information, n°42, 2003, p. 291-337.
- FESTINGER, Léon, SCHACHTER, S., BLACK, K, *Social Pressures in Informal Groups*, Harper and Brothers, New York, 1950.

- FOLEY, L. Donald, “*The Sociology of Housing*”, Annual Review of Sociology, 1980, p. 457- 478.
- FOUCAULT, Michel, *Surveiller et punir*, Éditions Gallimard, Paris, 1975.
- FOURNIER, Marcel, *Émile Durkheim (1858-1917)*, Fayard, Paris, 2007.
- FOURNIER, Marcel, *La construction de l’Université de Montréal sur le Mont-Royal*, p.48, dans : *Ernest Cormier et l’Université de Montréal*, GOURNAY, Isabelle, 1990.
- FOURNIER, Marcel, *L’entrée dans la modernité. Science, culture et société au Québec*, Éditions Saint-Martin, Montréal, 1986.
- FREITAG, Michel, *Architecture et société*, Editions Saint-Martin, La lettre volée, Montréal et Bruxelles, 1992.
- FRIEDMAN, Thomas, *The World is Flat : A Brief History of the 21st Century*, Straus and Giroux, Farrar, 2005.
- Geiger, L. Roger, *Knowledge & Money, research universities and the paradox of the market place*, Stanford University Press, Stanford, California, 2004, p. 183.
- GUERTIN, Jean, « Nouvel immeuble des HEC : plusieurs avantages du projet sont méconnus », La Presse, 27 mai 1993.
- GIBBONS & Al., *The New Production of Knowledge*, Thousand Oaks, Sage Publications, London, 1994.
- GOFFMAN, Erving, *Asiles. Étude sur la condition des malades mentaux et autres reclus*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1979.
- GOFFMAN, Erving, *Presentation of Self in Everyday Life*. The Free Press, New York, 1959.
- GOSSE, Marc, *Petit manifeste anthropo-logique d’architecture*, La Lettre volée, Collection : « Les Cahiers de la Cambre Architecture » n° 2, Bruxelles, mars 2004.
- GOURNAY, Isabelle, sous la direction de, *Ernest Cormier et l’Université de Montréal*, Centre Canadien d’Architecture et Éditions du Méridien, Montréal, 1990.
- GUTNAM, Robert, *People and Buildings*, Basic Books, New York, 1972.
- HALL, T. Eward, *The Hidden Dimension*, Garden City, New York : Doubleday, 1966.

- HAMEL, Jacques, « Jeunes, génération numérique et sondage en ligne - L'exemple de deux enquêtes conduites auprès de jeunes Québécois », Bulletin de Méthode Sociologique, n° 98, avril 2008, p.60-72.
- HARVEY, Pierre, *L'Histoire de l'École des Hautes Études Commerciales de Montréal, Tome I: 1887-1926*, Presses HEC Montréal, Montréal, 1994.
- HARVEY, Pierre, *Histoire de l'École des Hautes Études Commerciales de Montréal, Tome II: 1926-1970*, Presses HEC Montréal, Montréal, 2002.
- HERNANDEZ, Christine, « Un chèque en blanc pour un projet plein d'angles morts », L'Express d'Outremont, 19 avril 2007.
- HOCHEREAU, Alain, « L'architecture du savoir », Voir, Cahier spécial, 14 avril 2005.
- HOLSINGER, B., *The Premodern Condition : Medievalism and the Making of Theory*, University Press of Chicago, Chicago, 2005.
- KUH, G. D. & All., *Involving Colleges : Encouraging Student Learning and Personal Development Through Out-of-Class Experience*, Jossey-Bass, San Francisco, 1991.
- KVALE, Steinar, *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Situation*, Sage, London.
- LABONTE, Benoît, « Mont-Royal : un patrimoine culturel en péril ! », Le Devoir, 5 mars 2009.
- LACROIX, Robert et MAHEU, Louis, *Le CHUM : une tragédie québécoise*, Boréal, Montréal, 2011.
- LANGLOIS, Sophie, « Le projet d'aménagement de la gare de triage franchit une étape importante », Forum, 14 août 2007.
- LAPERLE, Dominique, « Un patrimoine témoin de l'histoire des femmes », Le Devoir, 25 juillet 2008.
- LAPIERRE, Solange, *HEC Montréal : 100 ans d'innovation*, Presses HEC Montréal, Montréal, 2007.
- LAURIN, Danielle, « Hanganu : le jeu de l'égo », L'actualité, 1er décembre 1997.
- LEFEBVRE, Henri, *La production de l'espace*, Anthropos, Paris, 1986.

LENGLART, Denis, VINCE, Agnès, *Université. Écoles supérieures*, Le Moniteur, Paris, 1992.

LIPSKY, Florence, *Les campus américains : relations Villes-Université*, École d'architecture de Paris-Belleville, Paris, 1992.

MARCHAL, Mathias, « Le savoir, ce n'est pas une marchandise », *La Presse*, 25 novembre 2010.

MARICHAL, Robert, *L'écriture latine et la civilisation occidentale du Ier au XVIe siècle*, paru dans : COHEN, Marcel & PEIGNOT, Jérôme, *Histoire et art de l'écriture*, Collection Bouquins, Paris : Laffont, 2005.

MARSAN, Jean-Claude, *Montréal en évolution : historique du développement de l'architecture et de l'environnement urbain montréalais*, 1ère édition, Fides, Montréal, 1974.

Matsuura, Koichiro, « Message de M. Koïchiro Matsuura, directeur général de l'UNESCO, à l'occasion de la Journée mondiale de la liberté de la presse », *UNESCO*, 2009. Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001849/184921f.pdf>

MAURAUULT Olivier, *L'Université Montréal*, Les Éditions des Dix, 1952, p. 30.

MARSOLAIS, Claude-V., « L'école des HEC et son architecte Dan S. Hanganu », *La Presse*, 21 octobre 1996.

MATSUURA, Koichiro, UNESCO, 2009.

MERLIN, Pierre, *L'urbanisme universitaire à l'étranger et en France*, Presse Ponts et chaussées, Paris, 1980.

MILLS, C. W., *L'imagination sociologique*, Maspero, Paris, 1968.

MOOS, R. H., *The Social Climat Escapes : A User's Guide*, CA : Consulting Psychologists Press, Palo Alto, 1994.

MOOS, R. H., *The University residence environment scale manual*, CA : Consulting Psychologist Press, Palo Alto, 1988.

OLDHAM, Cheryl, *A test of Leadership, Charting the Future of U.S Higher Education*, U.S Department of Education, 2006.

Disponible sur : <http://www.cpec.ca.gov/CompleteReports/ExternalDocuments.pdf>

OUELLET Jean, Boisvert Jean-Claude, PARE Jean, « Plan directeur 1995 ». Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal.

OUIMET, Madeleine, « La nouvelle école des HEC », *La Presse*, 27 mai 1993.

PANOFSKY, Erwin, *Architecture gothique et pensée scolastique*, Éditions de minuit, Paris, 1967.

PARE, G. Brunet, A. Tremblay, P., *La renaissance du XIIe siècle, les écoles et l'enseignement*, Institut d'études médiévales, Paris-Ottawa, 1933.

PASCARELLA, E. & TERENCE, How College Affects Students: A Third Generation of Research. Second Edition, Jossey-Bass, San Francisco, 2005.

PAUL, A. David & FORAY Dominique, « Une introduction à l'économie et à la société du savoir », *Revue internationale des sciences sociales*, n° 171, 2002.

PEARCE, Martin, *University Builders*, Wiley-Academy Press, Chichester, 2001.

PINSON, Daniel, *Usage et Architecture*, L'Harmattan, Collection villes et entreprises, Paris, 1993.

Postras, C. et J. Burgess, *Étude de caractérisation de l'arrondissement historique et naturel du Mont-Royal*, Commission des biens culturels du Québec, Montréal, 2005.

POUCHOUS, Jean-Paul, *Architectures premières, premières architectures. Une expérience pédagogique initiale*, La Lettre volée, Collection : « Les Cahiers de la Cambre Architecture » n° 2, Bruxelles, mars 2004.

Rapoport, A., *The Meaning of the Built Environment*, CA: Sage, Thousand Oaks, 1982.

Raymond, Henri, *Habitat et pratique de l'espace, Études des relations entre l'intérieur et l'extérieur du logement*, I.S.U, Paris, 1973.

Raymond, Henri, *L'Usager et l'espace de la gare de banlieue*, Marnes-la-Coquette, L.A.S.S.A.U. Paris, 1976.

Raymond, Henri, *Le Geste du transport : un mythe quotidien*, Marnes-la-Coquette, L.A.S.S.A.U. Paris, 1979.

Raymond, Henri, *L'espace de l'interconnexion*, Marnes-la-Coquette, L.A.S.S.A.U. Paris, 1979.

RENAUD Marc & PATRICIO Theresa, *Universities, unsolved Controversies and New Expectation*, Fred Aldrich Lectures, 2008.

RENAUD, Marc, *Universities : Change is Mandatory, Survival is optional- Chose Wisely*, Fred Aldrich Lectures, 2004.

SAINT-PIERRE, Céline, *L'université dans l'économie et la société du savoir : une mission sous tension, une nécessité d'innover*, Colloque de la fédération québécoise des professeures et professeurs d'université (FQPPU), 2008, p. 20.

SAUL, Samir ; MARSAN, Jean-Claude ; DUMONT, Louis, « Vente d'un immeuble patrimonial de l'Université de Montréal », *Le Devoir*, libre-opinion, 28 juillet 2008.

Savoie-Zajc, Lorraine, « La saturation », dans MUCHIELLI, A., *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Armand Colin, Paris, 1996.

Science Council of Canada, « Winning in a Word Economy : Canadian Universities and Economic Revival », 2009. Disponible sur: <http://www.ic.gc.ca/eic/site/stic-esti.nsf/eng/00036.html>

SERIEYX, Hervé, *Jeunes et entreprises, des noces ambiguës*, Paris, Eyrolles, 2002.

SHINN, Terry, « Nouvelle production du savoir et triple hélice », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 141, 2002, p. 21-30.

SHIELDS, Alexandre, « Réseau universitaire : il faut construire ! L'ère des grands chantiers est loin d'être révolue », *Le Devoir*, cahier spécial du 26 janvier 2008.

Skolnik, M. & Jones, G., "A comparative Analysis of Arrangements for State Coordination of Higher education in Canada and the Unites States", *The Journal of Higher Education*, 63, No. 2 March/April, 1992, p. 121-142 .

SOUMIS, Laurent, « Avant de s'installer sur la montagne, les HEC ont su intégrer la critique à leur projet », *Le Devoir*, 25 mars 1993.

SOUMIS Laurent, « L'art de rallier les opposants », *Le Devoir*, 25 mars 1993.

STEBE, Jean-Marc, *Architecture, urbanistique et société. Idéologies et représentations dans le monde urbain*, L'Harmattan, collection Villes et entreprise, Paris, 2001

STRANGE C.C. & BANNING J.H., *Educating by Design. Creating Campus Environment That Work*, Jossey-Bass, San Fransisco, 2001.

TESTEFORT, Jean-Philippe, *Envisager une transformation durable*, L'Harmattan, Paris, 2009.

TRUFFAUT, Serge, « le prix Orange aux Habitations Saint-Ambroise : Un citron aux HEC », *La Presse*, 14 décembre 1996.

TURGEON, Laurier, sous la direction de, *Spirit of Place : Between Tangible and Intangible Heritage*, Les Presses de l'Université de Laval, 2009.

TURNER, Paul, *Campus : An American Planning Tradition*, MIT Press, Cambridge, 1984.

UNESCO, « *L'enseignement supérieur est la solution menant à la reprise économique* », 2009. Disponible sur :

http://www.unesco.org/fr/wche2009/singleview/news/higher_education_is_the_doorway_to_economic_recovery/back/9712/

UNESCO, « l'université doit consolider sa fonction sociale », 2009.

Disponible sur : http://www.unesco.org/fr/the-2009-world-conference-on-higher-education/academia_must_consolidate_its_social_responsibility.

UNESCO, « Présentation de trois rapports sur l'enseignement supérieur », 2009.

Disponible sur : http://www.unesco.org/fr/higher-education/dynamic-content-single-view/news/launch_of_three_reports_on_higher_education/back/11995/cHash/8df7bfcd8

UNESCO, « Vers les sociétés du savoir », 2005.

Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141907f.pdf>

VUILLEMENOT, Anne-Marie, *Regards croisés sur l'espace*, La Lettre volée, Collection : « Les Cahiers de la Cambre Architecture » n° 2, Bruxelles, mars 2004.

WEBSTER, Helena, *Bourdieu for Architects*, Routledge, New York, 2011.

Wende, M.C. Van der & D.F. Westerheijden, "Rankings and Classifications: the Need for a Multidimensional Approach", In: F.A. van Vught (Ed). *Mapping the Higher Education Landscape. Towards a European Classification of Higher Education*, Springer, 2009, pp.71-87.

Wirth, Louis, *The Ghetto*, NJ: Transaction, New Brunswick, 1928.

Wright, L. Frank, *L'avenir de l'architecture*, Denoel-Gonthier, Paris, 1982.

ZEISEL, John, *Sociology and Architectural Design*, Russell Sage Foundation, New York, 1975.

DOCUMENTS D'ARCHIVES ET MEMOIRES

Archives et mémoires de l'UdeM:

Dix Principes directeurs du Plan directeur des espaces de l'Université de Montréal : Montréal 2025, « *Campus Outremont, la ville présente le plan d'aménagement révisé* », Communiqué du 25 mai 2010. Disponible sur :

<http://www.nouvelles.umontreal.ca/campus/site-outremont/index.php>

Lettre du président du comité de Développement et de construction, « Mémoire à Monsieur Ernest Cormier », 19 avril 1961. Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal, fond A64/A3.2.

Lettre de la Corporation à Paul Gérin-Lajoie, 1966. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A007/C3,5.

« *L'affaire de toute la communauté universitaire* ». Disponible sur :

<http://www.plandirecteur.umontreal.ca/nouveau-plan/dix-principes.html>.

Livre Blanc de l'Université de Montréal, « L'UdeM : une force de changement », juin 2007.

« *Le projet du campus universitaire d'Outremont : analyse municipale de faisabilité technique et financière* », Direction du développement économique et urbain, Bureau de gestion des grands projets, 2010. Disponible sur :

<http://www.umontreal.ca/grandsprojets/documents/outremont/Campus>.

Réunion du Conseil d'Administration, 16 juin 1961. Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal, fond A64/A3.2.

Service des archives et de la gestion des documents de l'Université de Montréal, fond A-2/525^e/987.

Synthèse OCPM, avril 2007 Phase A. Document disponible dans la rubrique « Projet Outremont », disponible sur : <http://www.umontreal.ca/grandsprojets/outremont/projet/>

« *Un réel manque d'espace* ». État des lieux concernant les besoins en espaces de l'Université de Montréal. Site Internet de l'Université de Montréal. Disponible sur : <http://www.umontreal.ca/grandsprojets/plandirecteur/archives/>

Université de Montréal – Plan directeur des espaces. Synthèse des séances d'information, « *Phase A : consultation interne sur les constats et les enjeux* », avril 2007. Disponible sur : <http://www.plandirecteur.umontreal.ca/documents-etudes/index.html>.

Disponible sur : <http://ps.dgtic.umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/index.html>

Synthèse des séances d'information » de la « *Phase A : consultation interne sur les constats et enjeux*, Disponible sur :

http://umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/PRESENTATION_Consultations_internes.

Mémoire déposé par le Syndicat Général des Professeurs de l'Université de Montréal (SGPUM) en Phase A, « Pour la préservation et l'essor durable du Campus de l'Université de Montréal ». Disponible sur :

<http://ps.dgtic.umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/index.html>.

Mémoire déposé par la faculté de Chimie pendant la Phase A.

Mémoire déposé par le comité ad hoc en Phase B : « Une participation active pour un enjeu plein d'avenir ». Disponible sur :

http://www.umontreal.ca/grandsprojets/plandirecteur/archives/memoires_B/index.html

Mémoire déposé par le département d'Anthropologie de l'Université de Montréal en Phase B, « *L'hypothèse de déménagement du département d'anthropologie au Pavillon Roger-Gaudry : Contexte et perspectives* », disponible sur :

http://www.umontreal.ca/grandsprojets/plandirecteur/archives/memoires_B/11_Dpt_anthropologie_phaseB.pdf

Rapport rendu par l'Office de Consultation Publique de Montréal (OCPM), « L'analyse municipale de faisabilité technique et financière du projet de campus et de ses abords », 2008. Disponible sur :

http://www.umontreal.ca/grandsprojets/documents/outremont/Rapport_analyses_techniques_financieres.

Rapport du groupe-conseil Jules Hurtbise INC., « *Impact de la réalisation du campus « Outremont sur la revitalisation et le développement résidentiel des secteurs adjacents* », 2008. Disponible sur :

http://www.montreal2025.com/pdf/campus_outremont_impactsresidentiels_jules_hurtbise_incrapport_final_26_03_2008.pdf

« Rapport des séances de consultation du comité ad hoc », Phase B. Disponible sur :

<http://ps.dgtic.umontreal.ca/ssl/sites/plandirecteur/memoires/index.html>.

Archives de l'école des HEC Montréal :

Allocution du directeur de l'École M. Roger Charbonneau. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A007/W5, 0007.

BRUNEAU, Pierre, « La CUM veut consulter dans le projet des HEC », 8 avril 1993.

Verbatim de l'émission Le TVA, édition 18 heures. Services des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal.

Étude des sites probables HEC, 1959. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A0007/3,4.

Historique des projets de construction. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A007/C3,5.

Le nouveau campus des HEC. Un intérieur tout en lumière. Intérieurs - magazine d'informations et de réseautage en design d'intérieur, octobre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047.

Dossier spécial, « Chantier HEC », 1995. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z, 0005.

Intérieurs - *Le nouveau campus des HEC. Un intérieur tout en lumière* - magazine d'informations et de réseautage en design d'intérieur, octobre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047.

« Le premier ministre du Québec inaugure le nouvel édifice de l'École des HEC », Service des archives et de la gestion des documents, fond A047/Z 0005.

HEC 1993. Un plan directeur d'aménagement est aussi présenté au Ministère de l'Enseignement supérieur. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z 0005.

Entrevue avec BUMBARU, Dinu, CIBL FM Montréal, « Audiences sur le projet du campus des HEC », 7 avril 1993. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal.

Mémoire déposé au Conseil d'Administration de Côte-des-Neiges (CCA), « Projet de construction de l'École des HEC », 7 avril 1993. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A048/Z, 0001.

« *Pour former les gestionnaires de l'an 2000* », communiqué du 16 septembre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z, 0005.

« Le premier ministre du Québec inaugure le nouvel édifice de l'École des HEC », communiqué du 1er octobre 1996. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z 0005.

« Un projet ambitieux inspiré par l'avant-gardisme pédagogique ». Allocution du directeur de l'École des HEC Montréal. Disponible sur : <http://www.hec.ca/>

« Un nouveau site, un nouvel immeuble, des objectifs élevés de respect de la qualité de vie », Communiqué de presse du 31 août 1993. Service des archives et de la gestion des documents de l'École des HEC Montréal, fond A047/Z, 0005.

Annexes

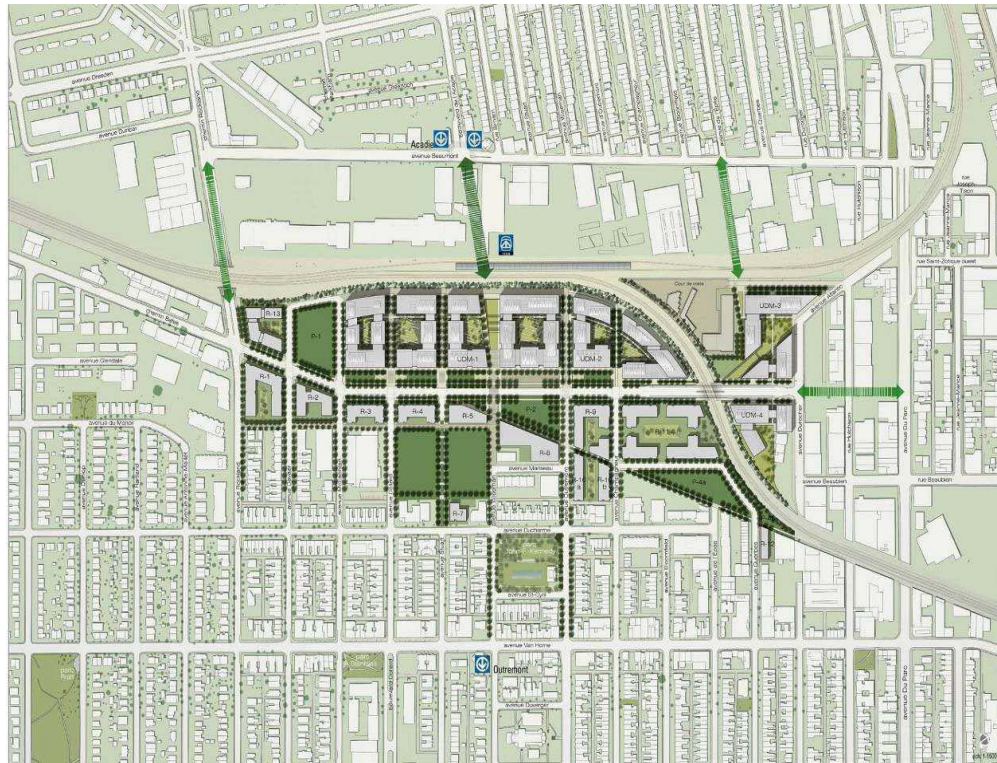
Annexe 1.

Plan d'aménagement initial proposé par l'Université de Montréal – décembre 2006

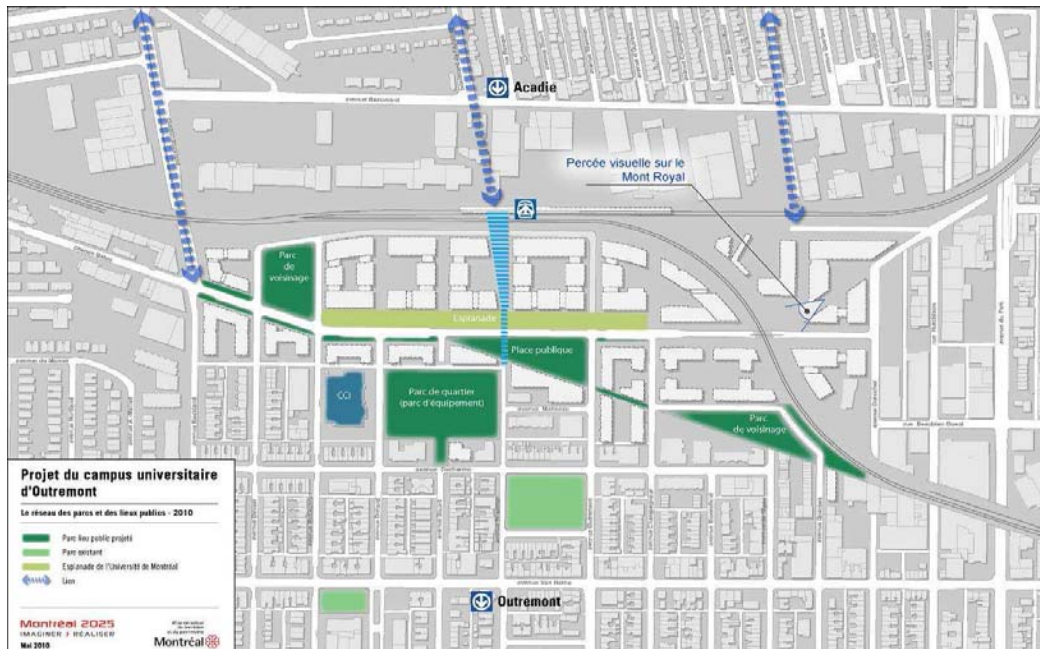


Annexe 2.

Plan d'aménagement révisé – 2010



Annexe 3.
Réseau des parcs et des lieux publics



Annexe 4.**Grille d'entrevue pour rencontre avec des membres de l'administration**

Processus qui mène à l'élaboration du projet de construction	<ul style="list-style-type: none"> _ Comment s'est fait le choix du site ? _ Choix de l'architecte ? Concours ? Quels critères ? _ La question du financement ? _ Les acteurs impliqués dans le projet ? _ Y a-t-il eu des controverses qui ont entouré le projet ? Quels ont été les enjeux ?
Orientations pédagogiques au centre du projet/ Principales demandes	<ul style="list-style-type: none"> _ Y a-t-il eu des consultations ? Auprès de qui ? _ Quelles ont été les demandes exprimées ? _ Quelles sont les spécificités/ les originalités de l'école (en lien avec l'architecture) ? _ Quelles ont été les préoccupations pédagogiques concernant les salles de classe ? _ Quelles ont été les préoccupations au niveau de l'administration ? _ Y avait-il une volonté particulière d'exprimer, de symboliser quelque chose à travers ce projet ? _ Pensez-vous que l'architecture du pavillon contribue à l'image de marque de l'école ?
Appréciation des usagers	<ul style="list-style-type: none"> _ Quels sont les aspects du bâtiment que vous préférez ? Que les professeurs dans l'ensemble préfèrent ? _ Quels sont les lieux que vous fréquentez le plus souvent ? _ Les lieux de vie/ de convivialité sont-ils satisfaisant ? En nombre suffisant ? _ Que pensez-vous des salles de classe ? De matériel pédagogique ? _ Que pensez-vous de la bibliothèque ? _ Se repère-t-on aisément ? _ Le nom des salles est-il un élément qui prête selon vous à controverses ? _ L'aménagement paysager autour du pavillon est-il satisfaisant ? Important ? _ Que pensez-vous de la place de l'art dans le pavillon ? _ Pensez-vous que l'architecture de l'école contribue à créer un sentiment d'appartenance à cette dernière ?

Annexe 5.**Grille d'entrevue pour rencontre avec l'architecte**

<p><u>Préoccupations initiales lors de la conception du projet</u></p>	<p>_ Quelles étaient les lignes directrices du projet ?</p> <p>_ Quelle était votre vision de la forme que devait prendre le bâtiment ?</p> <p>_ Quelles ont été les préoccupations d'ordre esthétique ? Quels ont été les effets recherchés ?</p> <p>_ Y a-t-il une volonté initiale de donner au bâtiment la forme d'un paquebot ?</p> <p>_ La centralité de la bibliothèque est-elle représentative d'une certaine vision ?</p> <p>_ L'organisation de l'espace traduit-elle des préoccupations particulières ?</p>
<p><u>Contraintes dont il a fallu tenir compte</u></p>	<p>_ Y a-t-il eu des demandes de la part de l'École et comment avez-vous traduit cela en espace ?</p> <p>_ Comment se sont passées les séances de consultation ?</p> <p>_ Le projet a-t-il connu des controverses ?</p> <p>_ Y a-t-il eu des modifications apportées au projet initial ?</p> <p>_ Les normes gouvernementales ont-elles imposé des contraintes particulières ?</p>
<p><u>La place de l'art</u></p>	<p>_ Y a-t-il eu une préoccupation particulière pour l'art ?</p> <p>_ La politique des 1% a-t-elle influé ?</p> <p>_ Comment le choix des artistes s'est fait ?</p> <p>_ Avez-vous été impliqué dans le processus de sélection ?</p>

<u>Les liens avec le campus de l'UdeM</u>	<ul style="list-style-type: none">_ Y a-t-il eu une préoccupation particulière pour l'inscription paysagère par rapport au reste du campus ?_ Quels ont été les éléments pris en compte
<u>Le point de vue des usagers</u>	<ul style="list-style-type: none">_ Quels sont les liens que les usagers entretiennent avec le bâtiment ?_ L'espace est-il bien compris par les usagers ?_ Pensez-vous que les étudiants sont satisfaits ?

Annexe 6.

Questionnaire préliminaire pour rencontre avec les étudiants (dans la cafeteria)

- En quelle année en êtes-vous dans votre parcours universitaire?
- Où avez-vous étudié avant de vous inscrire à l'École des HEC ?

- Quels sont le ou les immeubles, bâtiments, que vous êtes amenés à fréquenter le plus souvent sur le campus ?

- Quel est, de tous les bâtiments du campus, celui que vous préférez, qui vous paraît, le plus intéressant (en ce qui a trait à l'architecture, à l'organisation des locaux, etc.)? Pourquoi le préférez-vous ?

- L'architecture des pavillons, des salles de cours et des auditoriums peut-elle influencer le degré auquel vous tirez parti des cours ? Pouvez-vous expliquer en quoi ?

- Utilisez-vous beaucoup les bibliothèques de votre université ?
Les caractéristiques architecturales de cette (ces) bibliothèque(s) peuvent-elles influencer l'efficacité de votre travail en bibliothèque ? (Divisions, dimension des pièces, matériaux, accès de la lumière, couleurs...)

- Utilisez-vous les équipements sportifs de votre université ?
Estimez-vous qu'il soit important qu'une université offre des équipements sportifs de qualité ? Est-ce que la qualité de ces équipements sportifs a été pour quelque chose dans le choix d'université que vous avez fait ?

- Résidez-vous sur le campus ? Si oui, appréciez-vous l'architecture de votre résidence ? Estimez-vous qu'elle facilite vos activités d'étudiants ?

- Les voies de circulation sur le campus permettent-elles de relier de façon efficace et agréable les divers lieux du campus où vous devez vous retrouver ?

- L'aménagement paysager de votre campus constitue-t-il quelque chose d'important pour vous ?
- Est-ce qu'il peut favoriser le bon déroulement de la vie universitaire ? De quelle façon ? Qu'est-ce qui favorise le plus la vie universitaire : un campus qu'on pourrait qualifier de paradisiaque ou un campus qui se signale par son austérité ?

- Portez-vous attention aux œuvres d'art que l'on trouve sur votre campus ? Appréciez-vous le fait qu'il y ait sur le campus certaines œuvres d'art ?

- Les divers lieux, locaux ou immeubles auxquels vous avez affaire (salle de cours, bibliothèque, laboratoire ou ateliers, cafeterias, agoras, centre social, éventuellement résidence, etc.) vous semblent-ils disposés de façon appropriée les uns par rapport aux autres, du point de vue des communications entre eux ?

■ Que pensez-vous de l'organisation d'ensemble de votre campus ?

Est-ce que l'organisation spatiale et l'architecture de votre campus vous aident à voir votre université comme une institution à l'égard de laquelle vous avez un sentiment d'appartenance ? Ou avez-vous, au contraire, le sentiment de ne vous rattacher (si rattachement il y a) qu'aux rares pavillons où vous êtes amenés à travailler.

Annexe 7.
Questionnaire administré aux étudiants par Internet

Votre âge?

Sexe ? homme femme

Pays d'origine?

Votre niveau d'études? Bac Maîtrise Doctorat Autre

Si autre précisez

Où avez-vous étudié avant de vous inscrire à l'Université de Montréal ?

Quels sont le ou les immeubles, bâtiments, que vous êtes amenés à fréquenter le plus souvent sur le campus ?

Quel est, de tous les bâtiments du campus, celui que vous préférez ?

Celui qui vous paraît le plus satisfaisant, le plus intéressant (en ce qui a trait à l'architecture, à l'organisation des locaux, etc.)? Pourquoi le préférez-vous ?

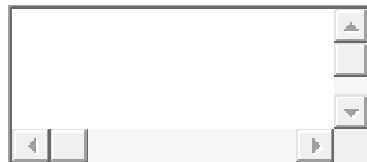
L'architecture des pavillons, des salles de cours et des auditoriums peut-elle influencer le degré auquel vous tirez parti des cours ?

Utilisez-vous beaucoup les bibliothèques de votre université ? Oui Non

Si oui, lesquelles?

Les caractéristiques architecturales de cette (ces) bibliothèque(s) (divisions, dimension des pièces, matériaux, accès de la lumière, couleurs, etc.,) peuvent-elles influencer l'efficacité de votre travail en bibliothèque ? Oui Non

Pouvez-vous expliquer pourquoi ?

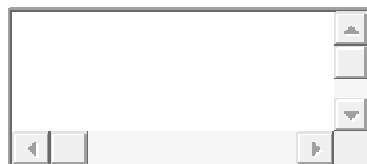


Ces qualités ou ces défauts ont-ils, selon vous, quelque chose à voir avec l'architecture de la bibliothèque ? Oui Non

Utilisez-vous les équipements sportifs de votre université ? Oui Non

Estimez-vous qu'il soit important qu'une université offre des équipements sportifs de qualité ? Oui Non

Estimez-vous que la qualité de ces équipements sportifs a quelque chose à voir avec l'architecture du bâtiment ?



Est-ce que la qualité de ces équipements sportifs a été pour quelque chose dans le choix d'université que vous avez fait ? Oui Non

Estimez-vous qu'elle facilite vos activités d'étudiants ? Oui Non

Estimez-vous qu'elle facilite vos activités d'étudiants ? Oui Non

Estimez-vous qu'elle facilite vos activités d'étudiants ? Oui Non

Les voies de circulation sur le campus permettent-elles de relier de façon efficace et agréable les divers lieux du campus où vous devez vous retrouver ? Oui Non

L'aménagement paysager de votre campus constitue-t-il quelque chose d'important pour vous ? Oui Non

Est-ce qu'il peut favoriser le bon déroulement de la vie universitaire ? De quelle façon ?

An empty rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three vertically stacked buttons: a small square with an upward-pointing triangle, a small square, and a small square with a downward-pointing triangle. On the bottom left, there is a small square with a left-pointing triangle, and on the bottom right, there is a small square with a right-pointing triangle.

Portez-vous attention aux œuvres d'art que l'on trouve sur votre campus ? Oui
 Non

Appréciez-vous le fait qu'il y ait sur le campus certaines œuvres d'art ? Oui
 Non

Avez-vous fréquenté l'ancien pavillon des HEC ? Oui Non

Si oui, lequel préférez-vous et surtout, qu'est-ce qui vous fait aimer l'un davantage à l'autre ?

 An empty rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three vertically stacked buttons: a small square with an upward-pointing triangle, a small square, and a small square with a downward-pointing triangle. On the bottom left, there is a small square with a left-pointing triangle, and on the bottom right, there is a small square with a right-pointing triangle.

Est-ce que l'organisation spatiale et l'architecture de votre campus vous aident à voir votre université comme une institution à l'égard de laquelle vous avez un sentiment d'appartenance ? Où avez-vous, au contraire, le sentiment de ne vous rattacher qu'aux rares pavillons que vous fréquentez ?

 An empty rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three vertically stacked buttons: a small square with an upward-pointing triangle, a small square, and a small square with a downward-pointing triangle. On the bottom left, there is a small square with a left-pointing triangle, and on the bottom right, there is a small square with a right-pointing triangle.

**COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE DE LA
FACULTÉ DES ARTS ET DES SCIENCES (CÉRFAAS)**

CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche de la Faculté des arts et des sciences, selon les procédures en vigueur et en vertu des documents qui lui ont été fournis, a examiné le projet de recherche suivant et conclu qu'il respecte les règles d'éthique énoncées dans la *Politique sur la recherche avec des êtres humains* de l'Université de Montréal :

TITRE : Sondage auprès des étudiants de l'école des HEC-Montréal concernant leur appréciation quant aux caractéristiques architecturales des pavillons qu'ils fréquentent.

REQUÉRANT : *ANTONAT, Dan (ANTD07048402), étudiant à la maîtrise, Département de Sociologie*

sous la direction de :

FOURNIER, Marcel, Département de Sociologie

MODALITÉS D'APPLICATION

Tout changement anticipé au protocole de recherche devra être communiqué au CÉRFAAS qui en évaluera l'impact au chapitre de l'éthique.

Toute interruption prématurée du projet ou tout incident grave devra être immédiatement signalé au CÉRFAAS.

Selon les exigences éthiques en vigueur, **un suivi annuel est minimalement exigé afin de maintenir la validité de ce certificat**, et ce, jusqu'à la fin du projet. Le questionnaire de suivi peut être consulté sur la page Web du CÉRFAAS.

Date de délivrance : 5 novembre 2010

AAAA / MM / JJ

Date d'échéance* : 1 décembre 2011

AAAA / MM / JJ

*correspond à la date prévue de fin du projet
