

EDITOR'S NOTE / MOT DE LA RÉDACTION

Higher Education in the Eastern Townships

Featured in this special issue are various reflections on the subject of higher education in the Eastern Townships. Student learning is of prime importance for educators committed to the pursuit of excellence in teaching. At the same time, student recruitment and retention are also important concerns for university administrators grappling with budget deficits and resource gaps. Set against the backdrop of Canadian universities faced with economic, technological, political and environmental challenges, the emerging terrain coming into view for our institutes of higher education betokens a bumpy ride as universities rearticulate the mission, vision and values they wish to carry into the future. How can embattled universities engage the present, with its share of uncertainty and unanticipated stresses, so that the marks of civic engagement, social responsibility, and adaptive capacity borne by tomorrow's leaders are indelibly inscribed as worthy legacies on the minds of present-day students? As they will be the next generation of leaders, what do we want our generative students to learn and never forget? No simple answer or single solution imposes itself despite the urgency of the situation because universities as complex ecosystems and dynamic entities depend upon adaptive functioning of interacting components for stability, growth and long-term sustainability. Taking "big" perspectives, as a cherished colleague would say, calls for a greater understanding of "connectedness" and requires that the tracing of universities' future trajectories take into account the complex relationship between community-level interactions and an ever-changing environment. Ecologically speaking, resistance and resilience are inherent responses by dynamic entities subject to periodic disturbances. How do we build university resilience and self-restorative capability in the face of financial, legislative, economic and governmental perturbations? Nurturing adaptive capacity in its human advocates is a start. Adaptive governance and academia, student engagement in learning, achieved through the cooperation and contributions of all university constituencies seem to be of paramount importance. Nested in beautiful south-east Quebec whose Eastern Townships universities are marked, as other Quebec institutions are, by government cuts to education and chronic university underfunding, the intellectual hatches of the issue's contributors are presented as thoughtful ways

of moving forward while universities, standing on shifting ground, revisit their *raison d'être*.

In *Preaching What We Practice: How Institutional Culture Supports Quality Teaching*, Bishop's University professors Jessica Riddell and Corinne A. Haigh propose that the existence of supportive institutional cultures around teaching and learning undergirds positive student learning outcomes. It does so by recognizing faculty engagement, pedagogical development and quality teaching as important anchors in grounding the core mission of higher education institutions. For these authors, student learning should remain at the heart of university decisions about academic programming, faculty hiring, student recruitment. Quality (of graduates) must trump quantity (of enrolled students) if tomorrow's world is to be governed by leaders driven by a sense of social responsibility while skilled in critical thinking and adaptive problem solving. Untrammelled by budget and resource constraints, enabling universities are fertile fields: higher education feeds curiosity and hope, nourishes and aerates minds, and grows apostles of justice and tolerance, if it is valued and institutionally supported. Riddell and Haigh's discussion focuses the lens on the institutional culture around teaching and learning at Bishop's University, in light of the newly established Teaching and Learning Centre Initiative (TLCI). As they see it, this grassroots and faculty-driven initiative has formalized an institutional culture that values what is at the heart of higher education: student learning. Invited to comment the Riddell and Haigh article, Julie Timmermans and Donna Ellis, both engaged in the Centre for Teaching Excellence at the University of Waterloo, remind us that neither pushes for teaching centres nor changes in institutional teaching cultures occur without challenging ways of knowing and of being, underlying assumptions and beliefs, and competing priorities. And yet, challenging we must be if good teaching and learning are to come of this call for change. On their view, there seems to be no other way of fostering a culture of teaching and learning and of effecting individual and contextual changes than by "seeing" the institutional culture for what it is, turning it inside out, as it were, so that it becomes an "object" of study, to which we put questions and from which we reap answers. Involving students in those conversations, as Timmermans and Ellis propose, recognizes the significance of their contributions in shaping a culture that values teaching and learning.

In the same vein of ideas Denis Bédard and Mélanie Cabana's article *La formation à l'université: l'expérience du Microprogramme de troisième cycle en pédagogie de l'enseignement supérieur* (MPES) illustrates what a formalized approach to university teaching training might look like by tracing the history of the MPES at the Université de Sherbrooke

(UdeS) over the past 16 years. Famed for being the first credit program in university pedagogy offered in a Quebec French-speaking university, this 2009 creative endeavor was born of the need some ten years earlier (in 1999) to ensure quality higher education teaching by doctoral candidates aspiring to teach in a university setting upon graduation. The task was daunting: How to rally everyone around a common perspective and a shared view of the pedagogical stakes while offering a top-notch training program? Within an evolving training program focused on student engagement and learning, the acquisition of knowledge and know-how, and the development of critical thinking competencies, the program developers at UdeS would signal the importance of adopting reflective and self-evaluative pedagogical practices as promising gauges of university teaching effectiveness. Of significance for program success – at least as the authors relate the case at UdeS – is the institutional endorsement by university administrators of pedagogical development and higher education training as politically and academically relevant pursuits. Commenting on Bédard and Cabana's article, UQAM professor Jean Horvais identifies the earlier preoccupation in modern societies with the effective instruction of elementary school children as the source of present-day interest in university pedagogy. In contextualizing the discourse about pedagogical stakes in university teaching, Horvais notes that training in pedagogical reflection and practices – which, in essence, is training in how to teach effectively – emphasizes the gain in pedagogical know-how as distinct from the yield in knowledge generated in university settings. The commentator's final words are suggestive: the "training" dimension which prioritizes know-how should not drive pedagogical conversations about teaching but be given its share of attention without yet losing sight of the central role assigned to university educators as the creators of knowledge.

Not know-how but knowledge acquired within universities steered for sustainable development and relevance by responsible stewards are matters of interest to Bishop's University professor Jamie Crooks. Searching the philosophical canon for compelling inquiries into alternate modes of learning and knowing, the author finds significance in Plato's recommendations both as a source of hope and an inspiring argument for preserving the health of our communities. In *Plato and the Future of Education*, the author, reflecting on the future of teaching and learning, follows Plato's lead: knowledge acquisition as a close encounter with things to be learned rather than as an objectivization of things to be solved and mastered should be the goal of education. For professor Crooks, responsible stewardship of our institutions of higher education nested within supportive environments depends

on the realization of this unshakeable truth. There is an urgency to Crooks' words. As he sees it, everything hinges on whether education and its future are anchored in a fundamental conception of the world. "The way we take things," whether "objectively" and "emptily" or in wonder and earnest, matters: it shapes our relationship to what is to be learned and defines the contours of an education worth pursuing. "What does it mean to know?" asks Crooks. What is genuine learning if not an intimate encounter with things as they are, "as they weigh on us in experience," as the author would say. Cultivated in wonder, learning culminates in love. Intimate knowing begets an understanding of the interrelationships of parts as the knower no longer standing apart becomes one with the known. Education – how we take things into our understanding – determines the manner of our being with these things in the world. Things taken in wonder are held in love. As the gateway to an intimate understanding of things to be learned, education brings us into the realm of care. Stewardship is the practice of caring – about the things learned, about the institutional embodiments of learning and the environments that support them, and about the world in which we live. Learning is transformative: today's earnest students are tomorrow's stewards of things held in love. Teaching is key in giving effect to this transformative experience. Providing this experience to young people is vitally important for education and its future, comments Royal Orr, senior member of faculty at the Canada School of Public Service. He urges the seriousness of the problem raised by Crooks and warns against existing "emptily" as a state induced by blinding adherence to the trappings of modern, capitalist, neoliberal, consumerist life. As incubators for the growth of liberally minded individuals, universities might be deemed the rightful places for intimate and rich intellectual encounters of the sort put forth by Jamie Crooks, were it not for the fact that they are themselves beset by political and economic worries. Intellectually stimulating experiences and insights are needed, observes Orr, to confront these existential challenges. But once the vision is clear and the "world in effigy" is seen for what it is, then what? The Platonic way of taking things in wonder and having them in love, while life-giving, is not enough, as Orr argues. If resilient communities and institutions are needed for the actualization of the Platonic ideal, university education must not only bring students to "think" about stewardship of things held in love, but must also have the mobilizing power to "move" feet and hands. As it recognizes the many educational challenges that lie ahead, Orr's analysis calls for the need of militant students marked by exposure to, and guidance from, inspired university educators, as required for building a better world within which to live out the Platonic ideal.

A final text is included in this special issue. Unrelated to its theme, the archival piece of writing by Jacques Gagnon is no less interesting for having no connection to the topic of higher education. Entitled *Trois grandes familles de parlementaires issues des Cantons-de-l'Est*, Gagnon reminds us that although one of the smallest regions in Quebec, the Eastern Townships are nonetheless the birthplace of three important parliamentary families. The author relates, with supporting photographs, the political ascension of the Baker, Giroux-Bertrand and Johnson families, while noting the specific political functions assumed by certain prominent members of each family.

Enjoy the read!

L'enseignement supérieur dans les Cantons-de-l'Est

Ce numéro spécial propose diverses réflexions sur l'enseignement supérieur dans les Cantons-de-l'Est. D'un côté, l'apprentissage étudiant est un facteur de grande importance pour les éducateurs qui ont à cœur l'excellence de l'enseignement, et de l'autre, le recrutement et la rétention des étudiants préoccupent grandement les administrateurs qui doivent se débattre avec les déficits budgétaires et le manque de ressources de nos universités. Avec pour toile de fond les défis économiques, technologiques, politiques et environnementaux des universités canadiennes, le paysage qui se présente à nos établissements d'enseignement supérieur présage un terrain cahoteux à un moment où elles doivent reformuler la mission, la vision et les valeurs qu'elles désirent transmettre aux générations futures. Assiégées de toutes parts, aux prises avec des incertitudes et des pressions inattendues, comment les universités peuvent-elles mettre en place aujourd'hui ce qui est nécessaire pour assurer la transmission à leurs étudiants d'un héritage honorable marqué par des valeurs de citoyenneté, de responsabilité sociale et d'adaptabilité, ces mêmes étudiants qui seront les leaders de demain? Que voulons-nous que cette génération apprenne et retienne à jamais? Aucune réponse facile, aucune solution unique ne semblent s'imposer malgré l'urgence de la situation. En effet, les universités sont des écosystèmes complexes et des entités dynamiques qui dépendent de l'adaptabilité d'éléments interactifs pour leur stabilité, leur croissance et leur pérennité. Regarder la situation dans son ensemble nécessite une profonde compréhension de cette « interdépendance » et une planification de trajectoires futures prenant en considération la relation complexe entre les interactions de la communauté et un environnement en constante évolution. Pour emprunter le vocabulaire de l'écologie, la résistance et la résilience sont des réponses inhérentes d'entités dynamiques sujettes à des perturbations

périodiques. Comment augmenter la résilience et la capacité de rétablissement d'universités qui doivent affronter des perturbations financières, législatives, économiques et gouvernementales? Nourrir la capacité d'adaptation de leurs défenseurs est un premier pas. Il semble particulièrement important de jumeler une gouvernance et un milieu universitaire qui savent s'adapter avec un investissement des étudiants dans leurs études, et ce, avec la coopération et la contribution de l'ensemble de la communauté universitaire. Les couvées intellectuelles des contributeurs de ce numéro nichent dans le cadre idyllique de la région des Cantons-de-l'Est, située dans le sud-est du Québec. Comme les autres établissements québécois, ces universités doivent vivre avec des compressions gouvernementales et un sous-financement chronique. Voici donc des pistes de réflexion sur la façon d'avancer pendant que les universités repensent leur raison d'être tout en se tenant en équilibre sur un sol en perpétuel mouvement.

Dans l'article *Preaching What We Practice: How Institutional Culture Supports Quality Teaching*, les professeures Jessica Riddell et Corinne A. Haigh de l'Université Bishop's suggèrent que c'est l'existence d'une culture institutionnelle centrée sur l'enseignement et l'apprentissage qui constitue la base de la réussite des apprentissages. Il est tout aussi important de reconnaître que l'investissement du personnel enseignant, le développement pédagogique et un enseignement de qualité agissent comme points d'ancrage de la mission de base des établissements d'enseignement supérieur. Pour ces auteures, l'apprentissage étudiant doit demeurer au cœur des décisions universitaires sur les programmes, l'embauche des professeurs et le recrutement étudiant. La qualité (des diplômés) doit prévaloir sur la quantité (d'étudiants inscrits) si nous voulons que la société de demain soit dirigée par des leaders motivés par un sentiment de responsabilité sociale et qui ont des habiletés de pensée critique et d'adaptabilité en résolution de problèmes. Lorsque l'université est soustraite aux limites budgétaires ou aux contraintes en matière de personnel, elle devient un terrain fertile. Lorsqu'il est apprécié à sa juste valeur et reçoit du soutien institutionnel, l'enseignement supérieur alimente la curiosité et l'espoir, nourrit et aère l'esprit, et forme des apôtres de la justice et de la tolérance. L'article de Riddell et Haigh examine la culture institutionnelle de l'enseignement et de l'apprentissage telle que pratiquée à l'Université Bishop's, en particulier à la lumière du nouveau programme *Teaching and Learning Centre Initiative* (TLCI). Conçu et porté par le corps professoral, ce programme a, selon les auteures, formalisé une culture institutionnelle qui valorise ce qui est au cœur de l'enseignement supérieur : l'apprentissage étudiant. Invitées à commenter l'article de Riddell et Haigh, Julie Timmermans et Donna

Ellis, du Centre for Teaching Excellence de l'Université de Waterloo, nous rappellent que ni les campagnes menées pour la création de centres d'enseignement ni les changements proposés dans les cultures institutionnelles d'enseignement ne pourront porter de fruits sans une remise en question des modèles d'apprentissage et de savoir-être, des hypothèses et des croyances profondément ancrées dans cette culture ainsi que des contradictions dans les priorités institutionnelles. Et encore, cette remise en question est nécessaire si nous voulons que cet appel au changement produise un enseignement et un apprentissage de valeur. Selon Timmermans et Ellis, il ne semble pas y avoir une autre manière de promouvoir une culture d'enseignement et d'apprentissage qui apporte des changements à l'échelle individuelle et contextuelle que de « voir » la culture institutionnelle telle qu'elle est, de la retourner sans-dessous pour ainsi dire, afin qu'elle devienne un « sujet » d'étude qu'il faut questionner et de qui il faut recueillir des réponses. Impliquer les élèves dans ces conversations, comme le proposent Timmermans et Ellis, c'est reconnaître l'importance de leurs contributions pour façonner une culture qui valorise l'enseignement et l'apprentissage.

Dans la même veine, l'article de Denis Bédard et Mélanie Cabana, *La formation à l'université : l'expérience du Microprogramme de troisième cycle en pédagogie de l'enseignement supérieur* (MPES), illustre ce à quoi une approche formalisée de la formation des maîtres pourrait ressembler en retraçant l'histoire du MPES à l'Université de Sherbrooke (UdeS) au cours des 16 dernières années. Reconnu comme le premier programme crédité en pédagogie universitaire offert dans une université québécoise francophone, ce projet a vu le jour en 2009 en réponse au besoin, exprimé en 1999, pour un enseignement supérieur de qualité par des doctorants désirant enseigner en milieu universitaire à l'obtention de leur diplôme. La tâche était énorme : comment rallier tout le monde autour d'une perspective commune sur des enjeux pédagogiques tout en offrant un programme de formation de grande qualité? Dans le cadre d'un programme de formation en évolution qui mettait l'accent sur l'investissement et l'apprentissage étudiants, sur l'acquisition de savoirs et de savoir-faire ainsi que sur le développement d'habiletés en pensée critique, les concepteurs du programme à l'UdeS ont signalé l'importance d'adopter des pratiques pédagogiques réflexives qui incluent l'autoévaluation comme gages d'efficacité de l'enseignement universitaire. Dans cette étude de cas, les auteurs relatent qu'un des facteurs ayant grandement contribué au succès du programme fut le soutien institutionnel apporté par les gestionnaires de l'université au fait que le développement pédagogique et la formation à l'enseignement supérieur devaient être perçus comme des objectifs

pertinents tant par le pouvoir politique que par la communauté universitaire. Dans son commentaire sur l'article de Bédard et Cabana, le professeur Jean Horvais de l'UQAM reconnaît les préoccupations des anciennes sociétés quant à une instruction efficace des enfants du primaire comme étant la source de l'intérêt moderne pour la pédagogie universitaire. Par une contextualisation du discours sur les enjeux pédagogiques en formation des maîtres, Jean Horvais note que la formation sur la réflexion et les pratiques pédagogiques, qui est essentiellement une formation sur la façon d'enseigner efficacement, met l'accent sur le savoir-faire pédagogique comme élément distinct du savoir généré dans les milieux universitaires. Les derniers mots du commentaire sont suggestifs : la dimension de la « formation » qui donne priorité au savoir-faire ne devrait pas orienter les conversations pédagogiques sur l'enseignement, mais devrait plutôt recevoir sa part d'attention sans perdre de vue le rôle central des professeurs d'université comme créateurs de connaissances.

Ce n'est pas le savoir-faire, mais bien le savoir acquis dans des universités axées sur le développement durable et une gouvernance responsable qui présente un intérêt pour le professeur Jamie Crooks de l'Université Bishop's. Recherchant dans le canon philosophique des modes alternatifs d'apprentissage et d'acquisition de connaissances, l'auteur trouve importantes les recommandations de Platon, et ce, autant comme source d'espoir que comme argument inspirant pour préserver la santé de nos communautés. Réfléchissant sur l'avenir de l'enseignement et de l'apprentissage dans son article *Plato and the Future of Education*, l'auteur suit les traces de Platon : le but de l'éducation devrait être de considérer l'acquisition de connaissances comme une rencontre intime avec des choses à apprendre plutôt que comme une objectivation de choses à résoudre et à maîtriser. Pour le professeur Crooks, la réalisation de cette vérité inébranlable dépend de la gouvernance responsable de nos établissements d'enseignement supérieur dans un environnement de soutien. Ses mots portent un sentiment d'urgence. Selon le professeur Crooks, tout ce système dépend du fait que l'éducation et son avenir doivent être ancrés dans une conception fondamentale du monde : « La façon dont nous appréhendons les choses », que ce soit « objectivement » et « vainement » ou avec émerveillement et sérieux, est importante : cela façonne notre relation à ce qui doit être appris et définit les contours d'une éducation qui mérite qu'on y consacre des efforts. Que veut dire « savoir », demande Jamie Crooks? Qu'est-ce qu'un apprentissage authentique si ce n'est une rencontre intime avec des choses telles qu'elles sont, « dont le poids se fait sentir par l'expérience », comme l'auteur le dirait. Cultivé avec émerveillement, l'apprentissage ouvre sur l'amour.

Un savoir intime engendre une compréhension des interrelations de ses parties, car l'apprenant n'est plus séparé, mais devient un avec le savoir. L'éducation – la manière dont nous appréhendons les choses – détermine la façon dont nous agissons avec ces choses dans le monde. Les choses appréhendées avec émerveillement sont sauvegardées avec amour. Étant une porte d'entrée vers une compréhension intime de choses à apprendre, l'éducation nous mène dans le domaine du soin. Gouverner, c'est prendre soin, et ce, tout autant des choses apprises, de la mise en application par l'établissement de ces apprentissages et de ces environnements que du monde dans lequel nous vivons. Apprendre est transformateur : les élèves d'aujourd'hui qui appréhendent les choses avec sérieux voudront demain sauvegarder ces choses avec amour. L'enseignement est la clé vers cette expérience transformatrice. Offrir cette expérience aux jeunes est d'une importance capitale pour l'enseignement et son avenir, commente Royal Orr, membre émérite du personnel enseignant de l'École de la fonction publique du Canada. Il insiste sur le sérieux du problème soulevé par Jamie Crooks et nous met en garde contre une existence « vide », un état provoqué par une adhésion aveugle aux pièges d'une vie moderne, capitaliste, néolibérale et consumériste. À titre d'incubateurs de croissance d'individus à l'esprit libéral, les universités pourraient être vues comme les lieux légitimes pour faire des rencontres intimes et d'une grande richesse intellectuelle du type dont parle Jamie Crooks si ce n'était du fait qu'elles sont elles-mêmes assiégées par des préoccupations politiques et économiques. Il faut y trouver des expériences et des connaissances intellectuelles stimulantes, observe Royal Orr, afin d'être en mesure de confronter ces défis existentiels. Mais lorsque la vision est claire et que le « monde en effigie » est vu pour ce qu'il est, alors quoi? Selon Royal Orr, tout en étant vivifiante, la manière platonique d'appréhender les choses avec émerveillement et de les sauvegarder avec amour n'est pas suffisante. Si nous avons besoin de la résilience des communautés et des établissements d'enseignement pour réaliser l'idéal platonique, l'éducation universitaire ne doit pas seulement amener les étudiants à « penser » à la gouvernance des choses sauvegardées avec amour, mais doit aussi avoir le pouvoir mobilisateur de les « faire bouger » concrètement. Reconnaisant les nombreux défis pédagogiques qui se présenteront, l'analyse de Royal Orr est un appel pour des étudiants militants qui sont exposés à des éducateurs qui savent à la fois inspirer et guider. Pour l'auteur, cela est essentiel pour construire un monde meilleur dans lequel il est possible de vivre l'idéal de Platon.

Un dernier texte est inclus dans ce numéro spécial. Sans rapport avec le thème principal, l'article archivistique de Jacques Gagnon n'est pas moins intéressant pour autant. Dans *Trois grandes familles*

de parlementaires issues des Cantons-de-l'Est, l'auteur nous rappelle que bien qu'elle soit une des plus petites du Québec, la région des Cantons-de-l'Est demeure tout de même le lieu de naissance de trois importantes familles parlementaires. Avec photos à l'appui, l'auteur relate l'ascension politique des familles Baker, Giroux-Bertrand et Johnson, tout en notant les fonctions politiques assumées par certains membres éminents de chacune.

Bonne lecture!

Claude Charpentier
Rédactrice en chef, RECE
JETS Editor-in-Chief