

Article

« L'interdisciplinarité et les études supérieures »

Jacques Brazeau

Sociologie et sociétés, vol. 12, n° 2, 1980, p. 97-106.

Pour citer cet article, utiliser l'adresse suivante :

<http://id.erudit.org/iderudit/001096ar>

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI <http://www.erudit.org/apropos/utilisation.html>

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. Érudit offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : erudit@umontreal.ca

L'interdisciplinarité et les études supérieures



JACQUES BRAZEAU

On a bien proclamé récemment chez nous la nécessité de l'interdisciplinarité dans l'enseignement, la recherche et la pratique professionnelle. On a cependant assez peu réussi à la réaliser dans l'un ou l'autre de ces cadres. Ceci tient d'abord aux exigences de telles réalisations, variables selon l'activité en cause mais rarement simples. En milieu universitaire, l'échec pourrait venir aussi de certains désaccords et de certaines confusions quant au sens à donner à la notion même d'activité interdisciplinaire. Il vaut peut-être la peine, par conséquent, de tenter d'en expliciter ici ce qui en est selon nous la nature et de le faire à partir de faits qui touchent la poursuite et l'obtention de grades supérieurs dans les sciences humaines.

DE QUELQUES DÉFINITIONS SIMPLIFIÉES

Définissons tout simplement une discipline comme une approche reconnue pour expliquer, d'après une perspective, une méthode et des règles, un ensemble de faits observables. Ce n'est pas autant pour nous attacher à la notion de disciplines, cependant, que pour nous attarder plutôt au foisonnement des préfixes — uni, bi, multi, pluri, inter, trans — que l'on joint communément à « disciplinaire » et à « disciplinarité ». Au lieu de faire, par ailleurs, un exposé sur l'étymologie de ces préfixes, il semble préférable d'examiner quelques

modalités d'enseignements universitaires, et de bénéfiques que l'on en peut tirer, afin d'identifier quelques types d'apprentissage et de leur attribuer selon le cas un caractère comme la multidisciplinarité ou l'interdisciplinarité¹. Nous en viendrons à noter ainsi un certain éventail de possibilités d'études et à percevoir entre elles certaines ressemblances marquées néanmoins de certains décalages.

Si l'on exclut les programmes de premier cycle qui couvrent des champs d'étude mixtes menant à une pratique professionnelle, on se trouve dans l'université face à des programmes de formation plus ou moins spécialisés de lettres et de sciences. Alors que nous connaissions la formation en lettres et en sciences qui menait au B.A. du collège classique, l'université anglo-canadienne et américaine décernait surtout des B.A. et des B.Sc. généraux². Selon qu'ils étaient de lettres ou de sciences, ces derniers comprenaient leurs exigences générales, dont l'obligation de compléter de courtes continuités dans deux matières pendant deux ou trois de quatre années d'études. Les continuités requises pouvaient donc être de durée plus réduite que les concentrations mineures ou majeures que l'on connaît maintenant et elles laissaient des choix à l'étudiant quant aux matières qu'il privilégiait et à l'importance relative qu'il accordait à celles-ci.

Les études de premier cycle dont nous venons de faire état étaient multidisciplinaires. Elles n'exigeaient pas, pourrions-nous dire, la compénétration des disciplines et leur utilisation complémentaire. Elles pouvaient permettre à des étudiants cependant, s'ils faisaient un choix heureux de disciplines là où celui-ci s'offrait et, de toute façon, une intégration personnelle de leurs connaissances, de dépasser la polyvalence pluridisciplinaire et de bénéficier d'une formation interdisciplinaire. Cette distinction indique notre intention d'accorder multi- et pluri-disciplinarité avec pluralisme des formations sans une intégration des savoirs et, au contraire, l'interdisciplinarité avec l'utilisation complémentaire des savoirs pour leur assurer une plus grande intégration³.

Les universités ont connu et connaissent des formations de premier cycle moins générales que celles déjà décrites et moins spécialisées que les programmes définis comme unidisciplinaires. Qu'on songe à la licence française, composée de trois certificats, et aux concentrations mineures et majeures qui sont offertes de nos jours dans les programmes américains, canadiens et québécois. Ces programmes peuvent être, pour certains étudiants, une expérience de formation bien intégrée et, pour d'autres, ne pas atteindre cet objectif. On peut donc dire qu'ils sont pluridisciplinaires ou interdisciplinaires selon le profit que les étudiants en tirent.

En opposition aux programmes dont il a été question jusqu'ici, nous connaissons aussi les programmes spécialisés d'études de premier cycle. Peut-on

1. « Rapport sur l'interdisciplinarité » présenté par le doyen Henri Favre à la Commission des études, avec annexe de René Charbonneau et Jacques Brazeau, novembre 1978.

2. Les étudiants des programmes spécialisés « Honours » étaient triés sur le volet. Il leur fallait maintenir des résultats scolaires élevés, 65% au moins au lieu du minimum de 50% requis, afin d'être maintenus dans le programme spécialisé. Faute de bien réussir, ils retombaient dans le programme général.

3. Voir les définitions fournies dans l'annexe au document Favre, *loc. cit.*, et, aussi, l'article de Yves Bertrand, « L'interdisciplinarité », *Pédagogiques*, vol. 1, n° 4, décembre 1976, pp. 3-5.

les identifier comme des programmes unidisciplinaires, sans les qualifier davantage? Certains ne permettent ou n'exigent que l'étude d'une matière, exclusion faite de l'adjonction de matières instrumentales comme l'informatique ou les mathématiques. Nous dirions que, dans les sciences humaines surtout, ils s'avèrent alors unidisciplinaires de façon excessivement étroite. Ils sont les moins pluridisciplinaires ou interdisciplinaires de tous les programmes.

Tel n'était pas l'esprit du programme spécialisé de l'université britannique, cependant, qu'adopta l'université anglo-canadienne pour une minorité de ses étudiants auxquels elle estimait pouvoir assurer dès le premier cycle un encadrement individuel. Ce dernier programme exige de l'étudiant qu'il se familiarise avec un sous-ensemble de matières connexes et qu'il reçoive des enseignements des spécialistes de ces matières connexes eux-mêmes⁴.

Nous avons en l'occurrence un programme d'orientation disciplinaire, dont l'objectif est de former un spécialiste d'une discipline qui poursuivra des études supérieures et fera des recherches dans cette discipline. Mais tel programme comprend aussi l'idée que la formation dans celui-ci requiert de l'étudiant qu'il voit comment des disciplines autres que la sienne saisissent et étudient le même objet. Le but n'est pas de produire un diplômé qui soit formé dans les disciplines A, B, C et D, mais quelqu'un de discipline A qui fasse dans le cadre de sa propre discipline un certain usage des éclairages que fournissent d'autres disciplines pertinentes à son objet d'étude et qui, tout au moins, demeure sensible à ceux-ci.

La différence que nous avons tenté de mettre en lumière relativement à deux conditions de spécialisation permettrait de conclure que la spécialisation, sauf si elle est excessivement étroite dès l'entrée à l'université, n'exclut pas la possibilité d'études interdisciplinaires. Nous croyons, au contraire, qu'elle donne le plus de chances de l'atteindre.

Il faut reconnaître, cependant, qu'un objectif n'est pas nécessairement atteint du seul fait qu'un programme s'y oriente et également que plus d'un type de programmes de formation peut atteindre une même fin. Comme un programme d'études générales pour mener à une formation plurale bien ou mal intégrée, des études spécialisées, même celles dans lesquelles on aurait requis un choix de matières connexes secondaires, peuvent ne pas produire chez des étudiants particuliers l'intégration interdisciplinaire souhaitée. La poursuite de l'interdisciplinarité est un objectif que certaines modalités d'enseignement favorisent plus que d'autres, mais ce n'est certainement pas une fin qu'une certaine diète pédagogique permettrait nécessairement à tous d'atteindre⁵.

4. Les programmes spécialisés des universités anglo-canadiennes donnaient un tuteur à chaque étudiant et ils l'obligeaient à déterminer avec lui le détail de son inscription annuelle. Vers les années soixante, les programmes spécialisés ont été décriés comme élitistes et leurs exigences diminuées quand les programmes mêmes n'ont pas été abandonnés. En 1967, le professeur C.B. McPherson faisait rapport à l'Université de Toronto sur ces études spécialisées de premier cycle « Honours » et en recommandait l'abolition.

5. Dans des programmes d'études, on a tendance à croire parfois que l'adoption de certaines modalités donne, de nécessité, les résultats anticipés. Qu'il n'en soit pas ainsi est mis en évidence particulièrement dans l'étude du département et de ses programmes, faite par Roch Bibeau, Manon Bourgeois, Louis Maheu *et al.*, *Document de travail*, vol. I et II, Université de Montréal, Département de sociologie, novembre 1977.

L'IDÉE D'INTERDISCIPLINARITÉ EN RECHERCHE

Afin de préciser davantage notre idée de l'interdisciplinarité, examinons également deux approches à la collaboration dans la poursuite de recherches entre des spécialistes de disciplines différentes. L'une d'elles tente de développer un schème conceptuel commun, d'amener à partager un même langage et à créer un mode analytique nouveau pour examiner une réalité que chaque discipline aurait vue antérieurement de façon différente. L'autre approche prévoit, au contraire, que la coopération se fera par l'étude du même objet, plus séparément bien qu'en demeurant en communication, d'après la spécificité de chaque discipline.

Ni l'une ni l'autre de ces approches n'est sans faiblesse, car la coopération dans la recherche, comme dans l'enseignement et dans la pratique professionnelle, a des exigences difficilement satisfaites. Dans la première instance, le risque est grand de mettre toutes ses énergies à développer un langage ésotérique pour se contenter ensuite d'analyses moins percutantes que celles de chaque discipline initiale⁶. Dans le second cas, on s'expose plutôt à étudier des aspects trop différents d'un phénomène pour que les résultats des divers spécialistes s'imbriquent, se complètent et s'éclairent les uns les autres. En raison de la spécificité de l'objet traditionnel de chaque discipline et de sa méthodologie particulière, bien des efforts doivent porter sur la nécessité pour les spécialistes d'étudier la même chose au moins sous des facettes complémentaires⁷.

Si l'on établit un parallèle entre ces deux approches à la recherche interdisciplinaire et des programmes d'enseignement auxquels elles pourraient conduire, la première pourrait théoriquement mener à un programme de formation professionnelle dans un nouveau champ d'étude ou à la naissance d'une nouvelle discipline. La seconde serait peut-être moins innovatrice mais sans être de fait moins créatrice : elle contribuerait au développement d'études spécialisées existantes avec un recours accru à des matières connexes.

Nous savons que, par des collaborations à la marge de disciplines anciennes, la recherche mène à la genèse de disciplines nouvelles. Il est évident que, si un tel cheminement est lent, aléatoire et coûteux, nul ne peut en condamner en principe la poursuite. Sait-on jamais ? On doit, par ailleurs, se demander dans le quotidien vers quelle sorte de représentation de l'interdisciplinaire s'orienter dans la recherche et l'enseignement et il est peut-être souhaitable de caractériser différemment diverses sortes de coopération.

Nous croyons qu'il faut réaliser en milieu universitaire, dans l'enseignement et dans la recherche, les possibilités d'une unidisciplinarité éclairée et ouverte

6. De grands programmes de recherches régionales ont connu de telles difficultés. Celles poursuivies par des ethnologues, des psychologues, des médecins et des psychiatres dans les Provinces atlantiques, dans l'après-guerre immédiat, ont subi des lenteurs en raison de la recherche d'un langage commun.

7. Lors de commissions d'enquête publiques, on a recours à quelques groupes de chercheurs pour examiner des aspects complémentaires de l'activité dont on a été mandaté pour faire l'étude. À l'examen de rapports de recherche qui résultent de telles commandites, on voit les difficultés que présente la production de connaissances propres à compléter celles que l'on a. Alors que la recherche dirigée est sans doute celle qui permette le mieux l'accumulation du savoir, des trous demeurent quand plusieurs études sont faites par divers représentants d'une discipline et ils sont plus marqués encore à la jonction de recherches à partir de différentes disciplines.

qui contribue d'abord par sa spécificité mais en partie aussi parce qu'elle tient compte de savoirs voisins des siens par l'objet qu'ils touchent. Ceci ne vise pas à nier le bien-fondé d'approches plurales, généralement bidisciplinaires, à l'étude de réalités qui se situent aux marges des préoccupations de plus d'une discipline. Il faut, par ailleurs, s'opposer clairement à une espèce de messianisme à la mode de l'interdisciplinarité indéfinie, lequel serait né de poursuites antérieures d'études et de recherches unidisciplinaires excessivement étroites. Il nous paraît plus urgent et plus important de modifier nos enseignements et nos recherches unidisciplinaires, en leur enlevant leur imperméabilité excessive, que de nous engager dans des approches pluridisciplinaires pour compenser à l'unidisciplinarité mal comprise.

La recherche, faite en coopération où chaque discipline tente de faire une contribution maximale à partir de sa spécificité, se situe vraisemblablement le plus dans la perspective interdisciplinaire que nous voulions présenter. Des tentatives de collaboration entre disciplines dans le but de développer de nouvelles approches et une nouvelle science, plutôt que d'étudier une aire de problèmes, nous semblent davantage exposées à produire dans un champ d'application un éclectisme multidisciplinaire et à produire dans un champ de connaissances théoriques un syncrétisme transdisciplinaire. Celui-ci peut-être productif ou ne pas l'être. En voulant faire face à de grands défis, les adeptes d'une approche qui se veut innovatrice ne nous assurent cependant pas d'adopter un régime d'interdépendance moyenne des disciplines. Il n'y a pas lieu d'ignorer à quel point nous avons besoin d'abord de ce régime.

LES MOMENTS DE L'ACQUISITION DE CONNAISSANCES

Nous nous sommes engagé à traiter dans le présent texte de l'interdisciplinarité par rapport à l'obtention de grades supérieurs, maîtrise et doctorat, dans les sciences humaines. Si nous n'avons traité jusqu'à maintenant que d'études de premier cycle et de recherches, c'est pour marquer le fait que les études supérieures comptent principalement chez nous sur deux composantes de l'activité universitaire : les études de premier cycle et les champs de recherche disponibles aux étudiants pour des mémoires et des thèses.

L'acquisition par un spécialiste en voie de formation de connaissances dans sa discipline et dans d'autres disciplines peut se faire à divers moments au cours de son apprentissage. On notera, par exemple, que les études universitaires spécialisées ont tendance à comprendre des cours spécialisés de formation théorique dès le premier cycle des études en Europe, au Québec et au Canada et à réserver peu de ceux-ci, comparativement, au niveau des études supérieures. En opposition à ceci, aux U.S.A., on a tendance à avoir au début des études une formation moins orientée vers une spécialisation poussée et des exigences de scolarisation spécialisée aux niveaux de la maîtrise et du doctorat.

On acquiert les enseignements formels et l'expérience d'une recherche personnelle à différents moments dans chacun de ces deux systèmes. À cause de ceci, l'étudiant américain a d'abord une formation générale et il peut s'adonner par la suite à des études à tendance unidisciplinaire aux grades supérieurs. Ces études-ci, par ailleurs, ne font pas nécessairement suite à trois ou quatre

années de cours de spécialisation et elles ne se placent pas, sauf exception, dans une séquence de prérequis bien établie. Elles peuvent donc comprendre sans trop de difficultés des cours en des matières connexes alors que l'étudiant est déjà au niveau des études supérieures.

L'étudiant québécois, à l'encontre de son camarade américain, débute sa spécialisation au niveau collégial et la poursuit dès ses études de premier cycle. Il a donc peu de formation générale formelle en arrivant à l'université et c'est dès ce moment, s'il poursuit un programme unidisciplinaire, qu'il lui faudrait, par le truchement de matières connexes à sa discipline, être orienté vers une certaine interdisciplinarité. Au moment où il poursuivra des études supérieures, à la maîtrise et au doctorat, il aura peu de cours à suivre et ceux qui seront offerts dans des champs voisins au même niveau d'études ne lui seront pas facilement accessibles parce qu'ils se situeront également au terme de trois ou quatre années d'études spécialisées. Ce n'est que s'il avait suivi déjà deux ou trois cours dans une matière connexe que l'étudiant serait en mesure de bénéficier d'enseignement d'un niveau approprié dans une discipline extérieure à la sienne et qu'il jugerait pertinente pour une recherche à entreprendre dans sa propre discipline.

Ce qui a caractérisé la formation spécialisée de premier cycle dans l'université canadienne de langue anglaise, c'est des études centrées à moitié dans une discipline, à trente ou quarante pour cent dans un choix de deux ou trois matières connexes dans un groupe identifié de six ou sept disciplines et à dix ou quinze pour cent de matières instrumentales requises : langues, mathématiques, etc. De telles études assurées dès le premier cycle, celui qui les a complétées peut entreprendre au besoin des études supérieures unidisciplinaires ou pluridisciplinaires en rapport avec un projet personnel de recherche. C'est au premier cycle d'études qu'il a obtenu une formation assez poussée dans une discipline et des éléments de formation dans des disciplines secondaires. S'il n'a pas fait l'un ou l'autre de ces deux choses au premier cycle, il a généralement l'obligation de les compléter au deuxième cycle par des cours préparatoires dans sa discipline ou dans des matières connexes.

Si les universités francophones n'ont pas eu un programme de ce type, elles ont assuré déjà en sciences sociales une formation s'en rapprochant. L'Université Laval et l'Université de Montréal ont exigé déjà que des études de premier cycle comprennent une formation générale dans les sciences sociales préalable à une spécialisation unidisciplinaire. Quand la Faculté des sciences sociales de l'Université de Montréal admit des diplômés du secondaire public avant la création des cégeps, un premier cycle d'études de quatre ans en sociologie, par exemple, comprenait deux années de formation générale et d'initiation aux sciences sociales préalables à deux années de formation spécialisée dans la discipline choisie, la sociologie en l'occurrence⁸. En passant aux études supérieures, moins développées alors qu'aujourd'hui, ces diplômés avaient été exposés à une formation favorable à l'interdisciplinarité.

8. Voir les programmes qui ont prévalu au premier cycle à la faculté des sciences sociales jusque vers l'année 1968.

Si l'on tient compte maintenant du caractère des études secondaires et collégiales et de la spécialisation unidisciplinaire du premier cycle, deux conditions seulement sont favorables à l'adoption d'une approche interdisciplinaire: la suppléance des professeurs d'une discipline dans l'enseignement d'autres disciplines dans leurs cours et l'intérêt de l'étudiant au gré de ses lectures pour les enseignements d'autres disciplines. Il ne nous semble pas que ces deux conditions soient suffisantes: il vaut mieux que l'étudiant fréquente les classes des autres spécialistes et ne se contente ni de cours de service, ni d'éléments introduits par un profane au domaine de connaissance en cause, ni juste de ses propres lectures sans initiation aucune au domaine du savoir en question.

LA SPÉCIALISATION ET LE RÉTRÉCISSEMENT DES PRÉOCCUPATIONS

Nous nous devons d'indiquer que la spécialisation offerte dans un premier cycle unidisciplinaire a affecté l'enseignement pré-universitaire. Au lieu d'être général comme on voulait qu'il soit, l'enseignement de la fin du secondaire et du cégep a adopté des profils spécialisés qui préparent à la spécialisation unidisciplinaire du premier cycle. On peut ajouter à ceci, de plus, une cause additionnelle de rétrécissement des préoccupations à l'université.

La Faculté des sciences sociales a développé des écoles professionnelles de criminologie, de relations industrielles et de service social ainsi que des départements d'anthropologie, de démographie, d'économie, de politique et de sociologie. Initialement, les écoles professionnelles exigeaient un premier cycle dans une discipline de base et admettaient au deuxième cycle; elles devaient plus tard, à l'instar des départements, offrir également des enseignements spécialisés de premier cycle qui sont devenus progressivement pluridisciplinaires⁹. Il est évident que la création des diverses structures et des divers programmes a permis à la Faculté comme ensemble et à ses composantes de se développer bien plus que ne l'auraient fait des structures et des programmes moins nombreux et plus polyvalents.

Cet avantage n'a pas été sans répercussion sur l'interdisciplinarité et sur l'éventail des préoccupations dans les départements. La sociologie, pour prendre le cas qui nous intéresse, délaisse parmi des préoccupations qu'elle pourrait avoir le comportement déviant, les relations patronales-ouvrières, les problèmes sociaux auxquels s'adresse le travailleur social et les questions de population. Ces préoccupations sont celles en propre d'autres unités pédagogiques voisines. En évitant l'étude de nombre de problèmes sociaux, la sociologie doit se contenter d'enseignements théoriques et méthodologiques quelque peu désincarnés. C'est parce que le département a recruté des ethnologues et des psychologues sociaux qu'il ne se limite pas à l'étude des phénomènes de structuration et de différenciation sociales. L'équipe polyvalente de ses professeurs traite donc

9. Il faut souligner que les écoles professionnelles de la Faculté des sciences sociales ont recruté un personnel enseignant en provenance de plusieurs disciplines et qu'elles continuent d'offrir un programme dans lequel plusieurs disciplines entrent dans la formation assurée. Leurs étudiants reçoivent de plus en plus leur formation dans l'école, cependant, au lieu de la recevoir aussi dans des cours offerts par les départements de base.

d'idéologie, de culture, de communication et de stratification. Elle s'est aussi intéressée par tradition à la division du travail, à l'éducation, au travail et au loisir, mais elle aurait pu devoir délaisser l'un ou l'autre de ces secteurs s'ils avaient été l'objet d'étude et de recherche pour une structure pédagogique très voisine, à l'intérieur de l'ancienne faculté, par exemple. L'éloignement relatif des facultés d'éducation et de théologie et de H.E.C. a permis que l'enseignement et la recherche sociologiques comprennent comme champs d'étude, l'enseignement, la religion, l'organisation bureaucratique. C'est grâce enfin à des initiatives de collaboration interfacultaire prises récemment que la sociologie des services de santé est venue s'ajouter depuis peu aux options du département¹⁰.

Il n'y a aucune justification pour que la sociologie ait des zones d'intérêt exclusives par rapport à diverses questions sociales et à diverses aires de problèmes auxquelles des groupes professionnels se destinent. On ne saurait déplorer l'existence de sciences sociales appliquées ou le développement de disciplines nouvelles. Celles-ci n'ont pas non plus l'exclusivité des enseignements ou de la recherche dans leur propre champ, en autant qu'une discipline voisine apporte sa perspective singulière dans l'étude de leur domaine. Nous estimons donc que l'interdisciplinarité, pour une discipline de base comme la sociologie, doit permettre certaines associations avec d'autres disciplines de base des sciences humaines, des lettres et des sciences biologiques. Des rapports mutuels sont également requis, cependant, avec les champs d'application professionnelle des sciences humaines. Il ne suffit pas que celui qui entreprend un programme d'étude à vocation professionnelle puisse compter sur les disciplines de base pertinentes pour sa formation. Il faut tout autant que les disciplines de base bénéficient de l'expérience des tentatives d'application professionnelle que la vie contemporaine multiplie.

CONCLUSION À TIRER

L'élargissement des champs de pratique professionnelle ne doit pas conduire au rétrécissement des préoccupations dans les disciplines de base sur lesquelles ces pratiques s'appuient. Pour que ce soit le contraire qui se produise, on doit saisir les implications des développements antérieurs et rechercher des modalités fructueuses de collaboration. On ne va pas retourner à des programmes d'enseignement généraux dans nos universités. Il nous faut donc donner un sens approprié à la spécialisation et reconnaître qu'au début des études universitaires, au premier cycle, elle devrait comprendre une discipline principale et, selon les intérêts et les projets de l'étudiant, des disciplines secondaires d'appoint. Les formations secondaires de celui qui opte pour un programme unidisciplinaire peuvent inclure des éléments de formation professionnelle aussi bien que des éléments d'autres disciplines. Ceci ne fait pas du spécialiste un professionnel dans les champs de ses initiations à des formations professionnelles.

10. Le choix de ce domaine d'études a été volontaire. Il a permis l'engagement d'enseignants à la Faculté de médecine et au Département de sociologie dont les préoccupations de recherche portent sur l'étude de l'organisation des services de santé et l'administration de ceux-ci.

Si une formation dans une deuxième ou troisième discipline ne donne pas l'expertise dans celle-ci, elle ne permet généralement pas d'entreprendre les types de recherche que feraient ceux qui en sont les experts. Une formation dans une discipline connexe devrait plus généralement permettre de mieux exécuter la recherche que nous inspire notre discipline principale ou encore d'exécuter, de la perspective de notre propre discipline, l'étude d'une question que la discipline d'appoint pose. Ce qui s'applique à cet égard par rapport au voisinage de disciplines de base tient également face à des champs d'application. Le diplômé de premier ou de deuxième cycle de sociologie n'entreprendra pas avec un maximum d'aise et de profit la recherche que ferait un diplômé de criminologie, de relations industrielles ou de service social. Il pourra faire mieux qu'eux, s'il a été sensibilisé aux questions de leurs pratiques professionnelles, une recherche sociologique relative à certaines de leurs préoccupations.

La formation d'un étudiant dans une discipline, complétée par des connaissances dans des champs d'études connexes, ne fait pas de lui un pirate. Il n'a pas, en vertu de sa formation, un droit supérieur à la recherche. Le spécialiste d'un champ d'application est dans une situation analogue. Sa familiarité avec des disciplines de base pour les besoins de sa formation et de sa pratique professionnelle ne lui confère pas non plus des privilèges spéciaux en tant que chercheur en formation en quête d'un grade supérieur. Dans un cas comme dans l'autre, l'étudiant-chercheur devrait s'appuyer principalement sur sa formation principale et contribuer à l'interdisciplinarité en tenant compte de disciplines connexes tout en tentant d'employer sa discipline propre selon la spécificité de celle-ci.

Il est évident que l'étudiant dont la formation spécialisée a compris une certaine interdisciplinarité peut errer dans son choix de sujet, la définition de celui-ci et l'emploi d'outils analytiques. Afin qu'il accomplisse ce qu'il est le mieux en mesure de faire et qu'il n'empiète pas impérialement sur des aires de recherche que d'autres devraient défricher, l'étudiant devrait plus fréquemment recevoir l'aide de conseillers en provenance de plus d'une unité pédagogique. Ceci fera d'ailleurs naître des collaborations entre professeurs de différentes persuasions disciplinaires dans la recherche aussi bien que dans l'enseignement. De la sorte, nous pourrions multiplier les chances que la poursuite de grades supérieurs, après un premier cycle s'ouvrant sur l'interdisciplinarité par l'enseignement reçu, continuent dans la recherche requise pour un mémoire ou une thèse l'équilibre entre la spécialisation unidisciplinaire et l'interdisciplinarité.

* * *

RÉSUMÉ

Le degré d'intégration des savoirs distingue les études multidisciplinaires et interdisciplinaires entre elles. C'est dans l'interdisciplinaire qu'on tire le mieux profit d'une formation polyvalente. Elle peut comprendre la spécialisation dans une discipline qui s'accompagne de formation dans quelques matières connexes. Dans les universités québécoises, c'est au premier cycle que l'étudiant en voie de spécialisation doit s'initier à des disciplines connexes à celle de sa spécialisation.

* * *

SUMMARY

Distinctions are made between multidisciplinary and interdisciplinary studies, the latter yielding more integration of knowledge from different sources. High integration is beneficial when training in several disciplines and when specializing in one that is accompanied by taking courses in related subjects. In Quebec universities, students who seek specialization in a discipline should take courses in related fields during their undergraduate training.

* * *

RESUMEN

El grado de integración de los conocimientos distingue los estudios multidisciplinarios de los interdisciplinarios. Es dentro de los estudios interdisciplinarios que se puede aprovechar mejor una formación polivalente. Esta puede comprender la especialización en una disciplina, acompañada de una formación en algunas materias conexas. En las universidades de Quebec, los estudiantes en vías de especialización deben iniciarse desde el primer ciclo en disciplinas conexas a su especialización.

* * *