

— Pour un chantier sur la formation continue —

Mémoire présenté au  
Sommet sur l'enseignement supérieur

---

Association générale des étudiants et étudiantes  
de la Faculté de l'éducation permanente  
de l'Université de Montréal  
(AGEEFEP)

Association des étudiants hors campus  
de l'Université du Québec à Trois-Rivières  
(AEHCUQTR)

Association des étudiants des programmes  
de certificat de HEC Montréal  
(AEPCHÉC)

Association des étudiants de la TÉLUQ  
(AÉTÉLUQ)

Février 2013



## Table des matières

### **La qualité de la formation**

Introduction 3

#### **La qualité de la formation**

Les professeurs et la création de programmes 4

L'évaluation des programmes 4

L'évaluation des cours 5

Les enseignants et l'encadrement des étudiants 6

La correction des travaux et examens 7

Davantage de stages 7

Des ressources hors classes 8

Un mécanisme d'assurance qualité? 8

L'enseignement à distance 8

#### **L'accès des adultes à l'université**

La formule de financement 9

L'accès aux études des francophones 9

Les tendances récentes 11

L'accessibilité géographique 11

La publicité 14

Les droits de scolarité et les frais institutionnels obligatoires 15

L'aide financière pour les étudiants à temps partiel 15

L'aide financière pour les étudiants à plein temps 16

L'efficacité des diverses formes d'aide financière 17

La reconnaissance des acquis de formation et des acquis expérientiels 17

Les acquis expérientiels 18

Les acquis de formation 18

L'accessibilité au cégep 19

#### **Le financement et la gouvernance des universités**

La gestion des universités 20

La gouvernance 21

La formule de financement par EETC 22

L'état du financement 22

De la confusion sur les intentions gouvernementales 22

Des sources de financement possibles 23

#### **La contribution des établissements et de la recherche développement du Québec**

Une diversité de réalités 25

L'égalité des chances 26

Une réponse à de nouvelles réalités sociales 26

Inféodation de l'université aux finalités utilitaristes? 26

Recherche et partenariat universités-entreprises 27

Les politiques des gouvernements provincial et fédéral 27

La recherche en formation continue 28

La formation à distance 29

Conclusion : Nécessité d'un chantier sur la formation continue 30

## L'angle de la formation continue

### Introduction

On l'a appelé « éducation des adultes » et « éducation permanente »; aujourd'hui, on la désigne plus souvent comme la « formation continue ».

Quelle que soit la dénomination, ce secteur a connu plusieurs transformations au fil des ans, entre autres quant à la composition de l'effectif étudiant. À la fin des années 60, notamment du fait de la création du réseau de l'Université du Québec, les adultes se sont inscrits massivement dans les universités. L'éducation des adultes a joué à cette époque, et pendant au moins deux décennies, un rôle important de rattrapage scolaire pour toute une génération qui n'avait pas eu jusque là la possibilité d'effectuer des études universitaires. C'est à cette époque qu'ont été créés les programmes de certificat de 1er cycle de 30 crédits, qui demeurent toujours très populaires.

Avec l'élévation générale de la scolarisation de la population, la fonction de rattrapage existe toujours, mais elle a perdu de son importance. De moins en moins nombreux sont les adultes admis dans une université sans les préalables normalement requis, soit le diplôme d'études collégiales ou l'équivalent.

On observe aussi d'autres tendances de fond, comme nous le verrons plus loin, notamment l'augmentation du nombre d'étudiants adultes qui mènent leurs études à plein temps et la diminution relative du nombre d'étudiants à temps partiel. De même, il y a déplacement d'une partie des adultes des programmes de certificat de 1er cycle vers les programmes de baccalauréat et d'études supérieures. En témoigne la popularité grandissante des diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS).

Ce qui est demeuré constant dans les quatre dernières décennies, malgré les nombreux changements, c'est la popularité des programmes de formation continue conçus pour répondre à des besoins de perfectionnement professionnel, de réorientation de carrière et d'enrichissement culturel. Au bas mot, on parle de 75 000 étudiants et étudiantes, soit plus de 20 % de l'ensemble de l'effectif étudiant du réseau universitaire.

Dans ces proportions, il n'y a pas l'ombre d'un doute que la formation continue constitue, de facto, une composante essentielle de la mission de l'université d'aujourd'hui, même si cela n'est pas toujours dit explicitement dans les documents officiels des établissements. Trop souvent, la formation continue passe sous le radar dans les débats publics sur l'université et les rares fois où on en parle, c'est pour postuler les dépenses inconsidérées qu'elle entraînerait du fait d'une présumée course effrénée à la clientèle. Du moins dans les régions du Québec, des données récentes produites par la FQPPU indiquent que c'est dans les programmes réguliers de 1er cycle, et non dans les programmes de formation continue, qu'on observe une augmentation du nombre d'étudiants. Encore là, s'agit-il d'un effet de la concurrence effrénée ou tout simplement d'un attrait accru pour les études universitaires?

De nombreux points ont été soulevés et débattus dans les phases préparatoires au Sommet. Pour celui-ci, nous concentrerons plus particulièrement notre attention sur la qualité de la formation et l'accessibilité des adultes à l'université. Dans les deux cas, il y a suffisamment de questions et de problèmes pour justifier un chantier sur la formation continue afin d'étudier plus en profondeur la manière dont notre système universitaire pourrait mieux assumer les exigences de l'éducation tout au long de la vie.

## La qualité de la formation

### Les professeurs et la création de programmes

En formation continue comme dans les autres sphères d'activités des universités, la qualité de la formation passe d'abord par les modalités de création des programmes et la pertinence de ces derniers.

Dans plusieurs cas, les programmes de formation continue comportent une forte composante de formation professionnelle. Cela n'a rien d'étonnant, car les objectifs de perfectionnement professionnel et de réorientation de carrière figurent au premier rang des motivations des étudiants adultes. D'autres motivations sont aussi en cause, dont le désir d'acquérir de nouvelles connaissances et d'enrichir sa culture personnelle.

Concevoir un programme coûte cher, d'où l'importance de s'assurer de l'adéquation entre le contenu et les besoins des étudiants et de la société. Un des meilleurs moyens de le faire passe par la consultation des milieux (ordres professionnels, organismes publics et parapublics, spécialistes de la discipline, entreprises).

Nous disons bien « consultation » et non « décision », car nous considérons comme indispensable que des professeurs spécialisés dans le ou les champs disciplinaires impliqués soient les concepteurs des programmes. C'est un impératif incontournable, car c'est la responsabilité des professeurs de s'assurer que tous les programmes correspondent aux exigences universitaires, entre autres au chapitre du développement de l'esprit critique à l'égard de son propre champ d'étude et des valeurs éthiques, des éléments essentiels, car les universités ont pour mission de former des citoyens éclairés et responsables.

À notre connaissance, tous les nouveaux programmes, y compris les certificats, doivent recevoir l'approbation des instances académiques des établissements, en l'occurrence l'unité académique dont ils relèvent et la Commission des études ou le Conseil pédagogique selon le cas. Il doit évidemment en rester ainsi.

### L'évaluation des programmes

Une fois les programmes offerts, il est primordial qu'ils soient régulièrement évalués et ce, dans une optique d'amélioration continue. Cette évaluation peut prendre diverses formes.

Une pratique en vigueur dans plusieurs établissements consiste à chapeauter chaque programme d'un conseil de programme qui a la responsabilité d'en suivre l'évolution et de proposer des modifications s'il y a lieu. En général, ces conseils sont composés d'enseignants dans le programme, de professeurs spécialistes du champ d'étude, de professionnels du marché du travail, de cadres académiques et d'étudiants. C'est, selon nous, une formule gagnante.

En principe, selon une politique de la CRÉPUQ, tous les programmes doivent par ailleurs faire l'objet d'une évaluation en profondeur à intervalles réguliers. Cette évaluation comporte trois volets : une autoévaluation par l'unité académique dont relève le programme, une évaluation par une équipe de l'université provenant d'autres unités que celle dont relève le programme et une évaluation par un comité externe. Le processus est lourd. Malgré la lourdeur, nous estimons que cette évaluation est nécessaire pour assurer la qualité et la crédibilité des programmes.

### L'évaluation des cours

Généralement, vers la fin du trimestre, les étudiants et les étudiantes évaluent leurs cours. C'est également une nécessité, y compris en enseignement à distance, même si bien des étudiants sont sceptiques quant à la prise en compte réelle des résultats de cette évaluation par les autorités universitaires. Combien de fois a-t-on entendu ce genre de commentaires : « Ça ne donne rien de remplir ça », « Est-ce vraiment utilisé? », « Suis-je vraiment écouté? » « Ça sert à quoi? »

Une des façons d'atténuer ce scepticisme est d'associer davantage les associations étudiantes à l'analyse et au suivi de l'évaluation des cours et de l'enseignement. Nous sommes convaincus que cela contribuerait à rétablir la confiance des étudiants quant aux suites réelles qui sont données aux évaluations. Nous comprenons que celles-ci comportent des renseignements nominatifs qui sont protégés en vertu de la Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels, mais nous considérons qu'il est utile pour les étudiants de prendre connaissance des évaluations, sans qu'y figure le nom de l'enseignant, et d'interagir avec les dirigeants sur les cas problématiques qui ont été détectés.

Dans certains cas, l'évaluation des cours se fait maintenant par Internet et non en classe. Le temps dira si l'une ou l'autre façon de faire est préférable. Lorsqu'il y a évaluation par Internet, il semble que le taux de participation des étudiants soit plus faible, ce qui est en principe un désavantage, car un taux de participation trop bas compromettrait la fiabilité des résultats. On peut aussi considérer la question d'un autre point de vue : il vaut peut-être mieux avoir un taux plus bas, mais avec des étudiants qui ont fait l'exercice avec sérieux, qu'un taux élevé comportant des évaluations bâclées.

Depuis quelques années, des universités font la promotion de l'évaluation formative. Après quelques semaines, avec l'accord de l'enseignant, les étudiants sont invités à donner leurs points de vue sur les forces et les faiblesses du cours. Cette façon de faire comporte l'avantage de permettre les ajustements nécessaires tôt dans le trimestre. Elle doit au minimum être encouragée, voire devenir obligatoire.

Enfin, toutes les modalités et dimensions de l'évaluation ne doivent pas être envisagées dans une optique coercitive. Pour qu'il en soit ainsi, il importe que les enseignants et les tuteurs chez qui on a détecté des lacunes aient accès à des conseils pédagogiques et à un suivi jusqu'à l'atteinte de standards satisfaisants.

### Les enseignants et l'encadrement des étudiants

Cela est bien connu : en formation continue ce sont essentiellement des chargés de cours qui sont responsables de l'enseignement. Cela ne risque pas de changer dans un avenir prévisible, car il y a peu de recherche en formation continue, et les professeurs sont embauchés sur la base de leurs qualités de chercheur. L'enseignement en formation continue et au premier cycle en général ne contribue pas à leur plan de carrière. Comme nous l'avons vu antérieurement, c'est plutôt dans la confection, l'évaluation et la modification des programmes que leur expertise peut et doit être mise à contribution.

Cette réalité est-elle incompatible avec la qualité de l'enseignement? Nous ne le croyons pas et cela, pour plusieurs raisons. Il y a un certain nombre d'exceptions, particulièrement dans les régions éloignées des grands centres où les ressources humaines sont limitées, mais dans l'ensemble, les chargés de cours sont très scolarisés. La Fédération nationale des enseignants et des enseignantes du Québec (FNEEQ-CSN) note d'ailleurs que le nombre de chargés de cours détenteurs d'un doctorat a doublé au cours des dix dernières années.

Au fil des ans, un grand nombre d'entre eux ont acquis une solide expertise en enseignement aux adultes, qui diffère à plusieurs égards de l'enseignement régulier au premier cycle. Étant donné la forte composante de formation professionnelle qui caractérise la formation continue, les universités ont compris depuis longtemps l'intérêt d'embaucher aussi des chargés de cours qui sont des professionnels en exercice dont les réalisations et la carrière témoignent de leur compétence. C'est un atout pour les universités et pour les étudiants, pas une lacune. Cela se reflète d'ailleurs dans les taux de satisfaction généralement élevés observés dans les évaluations que les étudiants font de leurs cours et de leurs programmes.

Reste l'encadrement, auquel les chargés de cours ne pourraient consacrer qu'un temps limité en raison de la nature de leur lien contractuel avec l'université. Notre présence quotidienne auprès des étudiants nous incline à penser que, en raison de leur scolarité antérieure, de leur âge et de leur expérience, la grande majorité des adultes effectuent leurs études universitaires sans encombre et avec un minimum d'encadrement. Ce minimum, nous avons toutes les raisons de croire que les chargés de cours sont en mesure de l'assumer et qu'ils le font effectivement.

Cela dit, en formation continue comme dans leurs autres sphères d'activité, les universités doivent disposer de services pour soutenir les adultes qui font face à des difficultés ou qui ont des besoins particuliers. Ces difficultés et besoins doivent être identifiés dès l'admission, car c'est la responsabilité de l'université de donner à ses étudiants les outils pour réussir. En pratique, cela suppose l'accès aux responsables des programmes, aux conseillers en formation et en orientation, aux services de soutien à la persévérance, aux ateliers sur la prise de notes, sur la recherche en

bibliothèques et sur Internet, ou la préparation aux examens. Les universités, croyons-nous, doivent notamment offrir des cours de propédeutique aux étudiants dont on a des raisons de croire qu'ils sont moins bien préparés aux études universitaires.

Nous sommes aussi de ceux qui plaident pour l'intégration accrue des chargés de cours dans la vie universitaire. Si l'on compare avec la situation qui prévalait il y a 20 ans, des progrès considérables ont été accomplis en ce sens et il faut poursuivre dans la même voie.

### La correction des travaux et examens

Pour des raisons pédagogiques relevant du sens commun, il est impératif que les étudiants aient accès aux copies corrigées de leurs travaux et examens pour progresser dans leur apprentissage. Sur demande, ils doivent aussi avoir la possibilité de rencontrer leur enseignant pour obtenir une rétroaction plus substantielle. Malheureusement, ce n'est pas toujours le cas.

### Davantage de stages

Les stages crédités constituent une occasion unique d'appliquer et d'intégrer les connaissances acquises dans les cours, et ils contribuent certainement à la qualité de la formation. Un enseignement de qualité doit inclure des éléments pratiques et non seulement de la théorie. En effet, en aidant l'étudiant à mieux comprendre la théorie et ses applications concrètes, la pratique facilite l'intégration dans un poste lié au champ d'études. De façon générale, les étudiants aux certificats n'ont qu'un accès limité à ces stages comparativement aux étudiants des baccalauréats. Cet accès devrait être élargi.

Cela dit, pour des raisons professionnelles, ce ne sont pas tous les adultes qui ont la possibilité de quitter temporairement leur emploi pour effectuer un stage. La souplesse est de rigueur en formation continue, et c'est pourquoi nous estimons que ces stages doivent être optionnels.

Dans les baccalauréats, même ceux largement similaires, les pratiques sont variables selon les universités et les programmes. Les stages crédités sont parfois obligatoires, parfois optionnels. Y aurait-il lieu d'uniformiser les pratiques dans le cas des programmes similaires? La question mérite d'être posée.

Autre élément indispensable, il est important que les établissements développent des partenariats avec les entreprises pour aider les étudiants à trouver et à réaliser leur stage.

### Des ressources hors classes

En principe, un étudiant doit effectuer trois heures d'étude et de travail personnel pour chaque heure de cours. Du fait de leur horaire chargé, les étudiants de la formation continue n'ont pas toujours la possibilité de passer plusieurs heures par semaine dans un établissement pour fréquenter la bibliothèque et accéder ainsi à des bases de données spécialisées et aux ouvrages de référence. De même, il ne leur est pas toujours possible de rencontrer leurs enseignants en dehors des heures de cours ou à participer à des ateliers pour améliorer leurs connaissances des langues et de l'informatique.

Dans ces cas, les technologies de l'information doivent être mises à contribution. Il y a sans doute lieu de développer des plateformes permettant des ateliers et des échanges virtuels avec les enseignants. Il

Il y a bien sûr la contrainte que ces derniers sont essentiellement des chargés de cours, qui ont eux-mêmes un emploi du temps chargé en raison de leurs activités professionnelles, mais il faudra tôt ou tard s'attaquer de fond à ce problème, ce qui passe par l'intégration accrue des chargés de cours dans la vie universitaires, comme nous l'avons mentionné précédemment.

### Un mécanisme d'assurance qualité?

Faut-il créer un mécanisme d'assurance qualité sur le modèle que propose l'Accord de Bologne, qui préconise l'harmonisation des structures d'études dans tous les pays? C'est à voir.

Si tous adhèrent au principe de l'amélioration continue des programmes, des cours et des services, les principes de base de l'assurance qualité, il n'en va pas de même de l'implantation d'un mode de gestion inspiré des normes internationales de type ISO. Il est connu que cette idée se heurte à une forte opposition dans le monde universitaire québécois, qui craint notamment l'uniformisation et la marchandisation de l'éducation découlant de l'application au monde universitaire de principes de gestion empruntés à l'entreprise privée.

Nous sommes de ceux qui ont cette crainte. Nous optons donc plutôt pour la création d'un organisme indépendant, financé par le Ministère, où les partenaires de la communauté universitaire (administrateurs, professeurs, chargés de cours, personnel de soutien, spécialiste de l'enseignement à distance) seraient majoritaires. Dans l'esprit de la loi sur les associations étudiantes, au moins trois étudiants devraient aussi faire partie de cet organisme, soit un du 1er cycle, un des études supérieures et un de la formation continue. Compte tenu de la spécificité de la formation à distance, il serait également nécessaire qu'un étudiant de ce secteur y obtienne un siège.

En outre, il devrait y avoir une standardisation au niveau des agréments. Tout cours ou programme régi par un ordre doit pouvoir mener à une intégration dans l'ordre et tous les programmes qui mènent à un ordre doivent être de qualité équivalente. Dans le cas où un programme ne mène pas à un ordre mais est lié à une profession régie par un ordre, cela doit être clairement indiqué.

C'est un moyen parmi d'autres, mais dans le cas de la formation continue, nous estimons qu'il y aurait intérêt à effectuer des études et des sondages auprès des diplômés et des employeurs pour mieux connaître la qualité et l'impact de ces formations sur la progression de carrière des personnes.

### L'enseignement à distance

Il y a eu longtemps des débats à ce sujet, mais il serait difficile aujourd'hui de contester que la formation à distance (FAD) constitue un mode d'apprentissage tout aussi valable que l'enseignement en classe et que son développement est constant. Tout comme dans les autres universités, les programmes de baccalauréat, de maîtrise et de doctorat à distance doivent d'ailleurs obtenir l'accréditation de la CRÉPUQ et du Ministère.

Les exigences de qualité exposées précédemment pour les cours en classe sont donc essentielles.



Cela vaut pour la conception et l'évaluation périodique des cours et des programmes, l'encadrement des étudiants, l'accès à des cours de mise à niveau et de propédeutique, la rétroaction sur la correction des travaux et examens, la possibilité d'effectuer des stages et l'accès à de la documentation pertinente.

## L'accès des adultes à l'université

Le débat sur l'accessibilité aux études universitaires comporte de nombreux aspects, dont ceux : l'importance de la formule de financement sur le développement de l'éducation des adultes, le rôle historique que les programmes de certificat ont joué dans l'accès aux études universitaires des francophones, la proximité des lieux d'enseignement, les droits de scolarité, l'aide financière pour les étudiants à temps partiel et les étudiants à plein temps, la reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels ainsi que l'accessibilité au cégep pour les étudiants à temps partiel.

### La formule de financement

L'adoption de la formule de financement par étudiant équivalent à temps complet (EETC) a coïncidé avec la création du réseau de l'Université du Québec et elle demeure la base du financement des universités.

Nous croyons qu'il doit en rester ainsi, car en accordant une même base de financement pour tous les cours et programmes crédités, on reconnaît leur qualité. Sans cette formule, il est loin d'être certain que la formation continue aurait connu un tel développement.

Le phénomène s'est atténué avec le temps, mais c'est un secret de polichinelle qu'une partie du monde universitaire a longtemps considéré les programmes de certificat avec scepticisme. L'illustration la plus évidente est venue du défunt Conseil des universités, qui a proposé l'abolition pure et simple de ces programmes en 1985. Dans les années 90, le Groupe du travail sur le financement des universités a reçu le mandat d'envisager la réduction du financement des programmes de certificat. En 2000, c'est le ministère de l'Éducation qui a mis sur la table une formule de financement bancaire selon laquelle les universités auraient reçu 60 % du financement des programmes courts, l'autre tranche de 40 % étant conditionnelle à l'obtention du diplôme.

Heureusement, ces projets ont fait long feu, mais il y a lieu de s'interroger sur l'intérêt qu'auraient les universités à offrir des programmes de formation continue dont le financement serait différent, et sans doute moindre, que pour les autres types de programme.

### L'accès aux études des francophones

En lien avec la formule de financement, on nous permettra ici un rappel historique sur l'importance des programmes courts dans l'accessibilité aux études universitaires des francophones. En 1990, M. Jacques La Haye, de la Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaire du MESS, a publié une étude intitulée Diplômes et accès aux diplômes dans les universités

québécoises, 1976-1988, dans laquelle il comparait l'espérance d'obtenir un diplôme universitaires chez les francophones, les anglophones et les allophones. Le résultat est présenté dans le tableau ci-dessous.

	Baccalauréat	Certificat	Total
<b>Français</b>			
Espérance avant 30 ans	22,5%	14,1%	36,6%
Espérance dans la vie active	26,4%	35,8%	62,2%
<b>Anglais</b>			
Espérance avant 30 ans	44,2%	2,5%	46,7%
Espérance dans la vie active	54,7%	7,9%	62,6%
<b>Autre</b>			
Espérance avant 30 ans	29,3%	4,0%	33,3%
Espérance dans la vie active	33,7%	9,7%	43,4%
<b>Total</b>			
Espérance avant 30 ans	25,0%	12,5%	37,5%
Espérance dans la vie active	29,5%	31,6%	61,1%

Espérance d'accès au diplôme universitaire de la population québécoise selon divers paramètres, à partir de l'expérience de l'année universitaire 1984-1985. Source : La Haye, Jacques, 1990. Diplôme et accès aux diplômes dans les universités québécoises, 1976-1988. Québec. MESS. Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaire, p. 11.

Ce tableau nous dit d'abord ceci : pour la période étudiée, que ce soit avant ou après 30 ans, l'espérance d'entreprendre un baccalauréat était deux fois moindre pour les francophones que pour les anglophones; elle était même moins élevée chez les francophones que chez les allophones. C'est grâce aux programmes de certificat et après 30 ans que l'espérance d'accès à l'université s'équivalait dans les trois groupes, ce qui a fait dire à M. La Haye : « L'égalité des chances qu'on observe dans l'ensemble vient du rattrapage important réalisé par les francophones après 30 ans. L'espérance d'accès après 30 ans chez ces derniers est en effet de 60 % plus élevée que chez les anglophones ».

L'étude de Jacques La Haye ayant été réalisée il y a plus de 20 ans, il serait périlleux d'affirmer que la situation qui y est décrite s'applique toujours. N'empêche, il serait intéressant de savoir ce qu'il en est aujourd'hui. Il serait aussi pertinent de connaître dans quelle mesure les programmes de certificat ont contribué à la scolarisation des femmes, des personnes en emploi, de ceux qui résident en régions ou qui sont d'origine sociale modeste. À ces groupes, il y aurait lieu d'ajouter aujourd'hui les immigrants, très nombreux dans les programmes courts des universités montréalaises. Quand on parle de l'accessibilité aux études et d'équité sociale, ce sont autant de données essentielles à la prise de décisions éclairées.

À compter des États généraux sur l'éducation et à plusieurs reprises dans les années subséquentes, nous avons demandé au Ministère d'effectuer de telles études. En vain, si bien que, faute d'études

et de données, il est impossible de tracer un portrait d'ensemble de la formation continue créditée dans les universités.

### Les tendances récentes

Des données compilées par l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française (ACDEAULF), dans le cadre d'un mémoire commun avec l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), sont par ailleurs utiles pour comprendre les tendances récentes en matière de fréquentation de l'université par les adultes.

Rappelant que le poids démographique de la cohorte des 18-29 ans est en décroissance depuis 1983 au Québec, ce qui n'a pas empêché la poursuite de l'augmentation de l'ensemble de l'effectif étudiant, l'organisme attribue ce phénomène à « un élargissement social du recrutement ». Cet élargissement social provient de la croissance de la population adulte, en particulier celle des femmes. « Entre 2000 et 2012, la croissance des effectifs totaux a été de 27 % et celle des étudiants de 25 ans et plus de 21 %. », écrit l'ACDEAULF.

Toujours selon cette dernière, tout indique aussi que l'éducation des adultes a joué un rôle important dans l'accès à l'université des étudiants de première génération : « L'enquête ICOPE du réseau de l'Université du Québec fournit quelques informations. Ainsi, quelle que soit la constituante examinée, les personnes âgées de 25 ans et plus sont proportionnellement plus nombreuses à être des étudiants de première génération, c'est-à-dire des étudiants dont les parents n'avaient pas fréquenté les études supérieures ».

Ce n'est pas le seul changement significatif qu'observe l'ACDEAULF. Si le mode des études à temps partiel demeure le choix de la majorité d'entre eux, il a tendance à diminuer alors qu'augmente le nombre d'étudiants à plein temps : « Cette diminution se fait sentir parmi les étudiants de 25 ans et plus, leur nombre est passé de 86 414 à 78 882 entre 1995 et 2012. Cette diminution a été plus importante entre 1995 et 1999. Par la suite, il y a stabilité. En même temps, les adultes à temps complet ont vu leur effectif croître de 35 600 en 1995 à plus de 53 000 en 2011. Le changement de pente commence à se faire sentir en 2001. »

Autre tendance significative, nous avons vu antérieurement que les programmes de certificat ont joué historiquement un grand rôle dans l'accès des adultes à l'université. C'est toujours vrai, mais dans une moindre mesure. L'ACDEAULF écrit à ce propos : « Ainsi, entre 2002 et 2012, l'effectif des certificats a diminué de 13 % alors que ceux du baccalauréat et des études supérieures ont cru de 48 %. La diminution de la présence dans les programmes de certificat a été compensée par la croissance des effectifs dans les diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS), qui a connu une croissance de 31 % entre 2001 et 2012. En comparaison, indiquons que l'effectif des jeunes au baccalauréat a augmenté de 30 % et celui des études supérieures de 51 %. »

### L'accessibilité géographique

L'accessibilité aux études est aussi géographique et l'on doit garder en tête cette perspective lorsqu'il

est question de la délocalisation des activités des universités. Ce phénomène n'est pas unique au Québec et il s'inscrit dans la tendance à rapprocher les lieux de formation du milieu de vie des gens. La délocalisation prend par ailleurs diverses formes.

### 1. Les hors campus

En grande majorité, les activités hors campus consistent en des cohortes fermées et elles se déroulent dans des locaux loués. Cette formule est aussi vieille que l'expansion du réseau universitaire consécutive à la Révolution tranquille.

À titre d'exemple, c'est dès sa création, en 1969, que l'Université du Québec à Trois-Rivières a offert des programmes crédités à Drummondville et Victoriaville. L'UQ'TR est toujours présente dans ces deux villes, et six autres hors campus se sont ajoutés au fil des ans à Joliette, Sorel-Tracy, Saint-Hyacinthe, Valleyfield, Longueuil et Québec.

On comprend que d'autres constituantes de l'Université du Québec comme l'UQAT ou l'UQAR, qui œuvrent dans de grands territoires à faible densité de population, recourent aussi à cette formule pour réaliser leur mission d'accès aux études dans ces régions. Plus récemment, le recours à la visioconférence et au Web facilite la constitution de cohortes viables. De façon générale, nous estimons que la responsabilité première d'assurer l'accès aux études universitaires dans les régions éloignées ou celles à plus faible densité de population incombe à l'Université du Québec.

Dans ce cas comme dans tous les autres types de délocalisation, la question se pose : les étudiants des hors campus s'astreindraient-ils à de longs déplacements s'ils n'avaient d'autres choix que de se rendre dans les campus principaux pour suivre leurs cours?

### 2. Les pôles universitaires

La création de pôles universitaires constitue également une solution intéressante pour les régions éloignées d'une université. On dénombre trois de ces pôles, en Beauce, dans les Laurentides et sur la Basse-Côte-Nord.

La gestion de ces pôles relève d'un organisme indépendant, où siègent des élus locaux et régionaux ainsi que des représentants socio-économiques. À partir de besoins de formation identifiés dans la région, on sollicite une ou plusieurs universités pour offrir des programmes de formation. Cette façon de faire comporte souvent l'avantage d'éviter la concurrence entre les universités. Elle ne comporte pas de dépenses d'immobilisation puisque les cours sont donnés dans des locaux loués.

La formule ne correspond sans doute pas à l'université idéale, mais peut-on nous expliquer ce que gagnerait la population de ces régions de l'abolition des pôles universitaires?

### 3. Les campus délocalisés

Les campus de l'Université de Montréal à Laval, Longueuil et de Lanaudière, le campus de

l'Université de Sherbrooke à Longueuil, et ceux de l'Université du Québec à Rimouski à Lévis et de l'Université du Québec en Outaouais à Saint-Jérôme sont les exemples qui nous viennent spontanément à l'esprit. Entre autres, quand on connaît les problèmes de circulation automobile dans la région montréalaise, n'est-il pas pertinent qu'une personne résidant à Saint-Jérôme puisse suivre ses cours au campus de Laval de l'UdeM plutôt que de devoir se rendre au campus principal?

Les étudiants inscrits dans les programmes de certificat et les DESS apprécient manifestement la délocalisation, car ces campus sont utilisés à pleine capacité en soirée. Dans la majorité des cas, ils sont également utilisés de façon optimale le jour, car on y offre des programmes de baccalauréat à plein temps. C'est ce que font notamment l'Université de Montréal à Laval, l'Université du Québec en Outaouais à Saint-Jérôme et l'Université du Québec à Rimouski à Lévis, qui dispensent des programmes en sciences de l'éducation et en sciences infirmières, deux secteurs où il y a pénurie au Québec pour plusieurs années à venir.

L'Université du Québec à Trois-Rivières a elle aussi un projet de campus universitaire à Drummondville, où elle est présente depuis 43 ans et où elle offre des programmes de formation continue et des services aux entreprises. Ces activités seraient regroupées dans le nouveau campus, qui ajouterait des programmes de formation initiale et développerait la recherche. Drummondville compte plus de 70 000 habitants et, là comme ailleurs, il y a évidemment d'importants besoins de formation et une volonté de retenir les diplômés dans la région.

Le projet répond d'ailleurs aux normes de création de ces nouveaux campus, qui exigent une implication du milieu, en l'occurrence les villes et municipalités, la MRC et les groupes socioéconomiques. Un tel projet requiert aussi une étude de marché sur les étudiants potentiels et les programmes requis. Quant au financement de la construction, il ne doit pas provenir du budget de fonctionnement.

Dans le cas particulier de Drummondville, l'intérêt de la ville et du milieu socio-économique s'est traduit concrètement puisque la fondation de l'UQTR a recueilli jusqu'à maintenant plus de 8,3 millions \$ pour financer le projet. L'Association des étudiants hors campus (AGEHCUQTR) a elle-même contribué une somme de 250 000 \$.

Pendant la crise étudiante du printemps 2012, on a beaucoup dénoncé la délocalisation, perçue comme une coûteuse dérive des universités. À la lumière de la réalité telle qu'exposée ci-dessus, il y a eu enflure verbale. Si l'on considère toutes les délocalisations à l'évidence justifiées, notamment en vertu de leur mission dans le cas des constituantes du réseau de l'U.Q., il reste tout au plus quelques exemples douteux, pas suffisamment probants pour remettre en question une dimension fondamentale de l'accessibilité aux études.

Nous demeurons par ailleurs perplexes sur l'idée que les universités devraient éviter de se concurrencer en limitant leur offre de programmes à leur territoire et en évitant de créer, de copier en quelque sorte les programmes conçus dans un autre établissement. L'application intégrale de ces deux mesures comporterait un effet pervers puisqu'elle aurait pour conséquence que seuls les étudiants d'une région donnée auraient accès à plusieurs programmes alors que ceux-ci ont été

conçus pour répondre à des besoins de formation qui existent aussi dans d'autres régions. Nous n'arrivons pas à voir en quoi cela servirait les intérêts du Québec.

#### 4. La formation à distance

Pour des raisons évidentes, la formation à distance (FAD) nous vient aussi à l'esprit quand on parle d'accessibilité géographique à la formation. Toutefois, dans le cas du Québec, l'éloignement géographique ne semble pas le facteur le plus important puisqu'environ 75 % des étudiants de la TÉLUQ habitent dans les régions urbaines de Montréal et de Québec. La souplesse des horaires d'étude que permet l'enseignement à distance est donc davantage en cause, mais il s'agit d'une contrainte aussi importante que l'éloignement géographique.

La FAD est très importante au Québec. Selon le Comité de liaison de la formation à distance (CLIFAD), tous ordres d'enseignement confondus, on dénombre près de 1 800 cours à distance; chaque année, le nombre d'inscriptions approche les 160 000. Dans l'ordre universitaire, les deux joueurs majeurs sont la TÉLUQ et l'Université Laval, qui comptent chacune pour 47 % des inscriptions. Quoique dans une moindre mesure, l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, l'Université de Montréal et l'Université de Sherbrooke offrent aussi des programmes à distance et elles ont probablement des projets de développement dans leurs cartons.

Des universités hors Québec, dont l'Université Laurentienne et le Collège universitaire de Saint-Boniface offrent aussi des programmes en français. Ceux qui ne sont pas limités par la langue ont aussi la possibilité de s'inscrire aux nombreux programmes à distance des universités anglophones. L'inverse est également vrai : les formations à distance créées au Québec intéressent aussi des étudiants étrangers.

Pour demeurer un acteur majeur, le Québec doit donc continuer à développer de nouveaux programmes en utilisant diverses plateformes.

#### La publicité

La publicité que font les universités, a-t-on aussi entendu au cours du printemps érable, constitue des dépenses inutiles. Est-ce bien le cas? Ça dépend de quoi on parle.

À notre sens, la critique est justifiée lorsqu'il s'agit de publicité de prestige, qui ne contient pas d'autre information que le rappel de l'existence de l'établissement. On peut aussi s'interroger sur la pertinence d'investir 150 000 \$ dans l'achat de listes de courriels pour effectuer de la publicité électronique. De telles initiatives doivent être mises en œuvre dans la transparence et en s'assurant de la rentabilité de l'investissement.

Par contre, la publicité est nécessaire dans le cas de la formation continue, car les adultes sur le marché du travail ne fréquentent pas les campus universitaires et ils ignorent généralement la grande diversité des programmes offerts. Comment seront-ils informés des formations disponibles et auront-ils le goût de s'y inscrire? Dans ce cas, la publicité, en particulier dans les

médias locaux, fait indéniablement partie des outils nécessaires pour faire connaître l'offre de formation et elle s'inscrit dans l'objectif d'accessibilité aux études universitaires.

### Les droits de scolarité et les frais institutionnels obligatoires

On a bien vu le printemps dernier que, dans le monde étudiant, l'augmentation des droits de scolarité ne passe pas. Depuis plusieurs années, la position de la Fédération et de l'AETÉLUQ est le gel des droits de scolarité dans une perspective de gratuité scolaire. Nous reviendrons sur cette question lorsque sera abordé le thème du financement des universités.

Depuis 2008, une directive ministérielle limite la hausse des frais institutionnels obligatoires (FIO) que peuvent imposer les universités. Cette mesure est essentielle pour éviter que les universités contournent le gel des droits de scolarité en augmentant les FIO. En toute logique, le gel des droits de scolarité doit s'accompagner d'un gel des FIO.

### L'aide financière pour les étudiants à temps partiel

Il y a dix ans, à la demande répétée de la FAEUQEP, le régime des prêts et bourses a été modifié afin d'y inclure un volet pour les études à temps partiel.

La mesure est modeste puisque l'aide consentie se limite à des prêts, sans possibilité d'obtenir une bourse, et qu'elle couvre les droits de scolarité, les frais de matériel scolaire et les frais de garde. En 2008, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a procédé à l'évaluation de ce volet du programme pour la période de 2002-2003 à 2006-2007. On en retient les éléments suivants :

1. Le recours au programme est relativement restreint avec 3 648 demandes en 2006-2007; un peu plus de la moitié d'entre elles ont été acceptées, soit 1 896. On note toutefois une progression importante de 140 % en quatre ans puisque le nombre de demandes était de 1 522 en 2002-2003, dont 953 avaient été acceptées. Les prêts, qui varient de 892 \$ à 1 125 \$ selon les années, ont totalisé 2 120 920 \$ comparativement à 849 389 \$ en 2002-2003.
2. Ce sont surtout les universitaires qui utilisent le programme : 92,1 % des bénéficiaires provenaient de cet ordre d'enseignement en 2006-2007.
3. Les bénéficiaires ont des revenus se situant dans la fourchette des 10 000 \$ à 13 000 \$. Le prêt accroît leur revenu d'environ 10 %.
4. Il y a proportionnellement plus d'étudiants qui utilisent le programme québécois, soit 1,3 % en 2006-2007, que le programme canadien de prêts aux étudiants, où le taux de participation est de 1 %.
5. Le taux de satisfaction des bénéficiaires est de plus de 75 % pour quatre aspects du programme : le paiement des intérêts par le Ministère pendant la durée des études, la durée de l'admissibilité (14 trimestres), la limite d'endettement (8 000 \$) et le montant du prêt (de 892 \$ à 1 125 \$ selon les années).

6. Le coût de la gestion du programme est élevé, soit 504 110 \$ ou 265 \$ par prêt.

Nous retenons de ces données que le recours au programme est relativement restreint, mais qu'il a tout de même progressé de 140 % dans une courte période de quatre ans et cela, même en ayant fait l'objet de très peu de publicité. Il serait intéressant de disposer des données des années 2007-2008 et suivantes pour savoir dans quelle mesure l'évolution de l'utilisation du programme s'est poursuivie.

Cela dit, il n'est pas négligeable que 1 896 personnes aient obtenu un prêt en 2006-2007. Pour elles, il s'agissait d'un apport financier significatif, essentiel même, puisque ce sont des gens dont le revenu oscille de 10 000 \$ à 13 000 \$, bien en-deçà du seuil de faible revenu. Nous sommes par ailleurs perplexes sur le coût de gestion du programme, mais nous ignorons pourquoi il en est ainsi.

Il y a certainement une marge de manœuvre pour améliorer ce volet du programme compte tenu que les étudiants de la formation continue contribuent annuellement environ 8 millions \$ à la cagnotte de l'aide financière alors qu'ils n'en retirent qu'un peu plus de 2 millions \$. Le revenu des personnes bénéficiaires étant très bas, de 10 000 \$ à 13 000 \$, le programme devrait être bonifié en y ajoutant des bourses.

Le besoin de bourses est d'ailleurs tel que trois associations d'étudiants adultes signataires du présent mémoire ont créé des fonds pour décerner annuellement plus de 100 000 \$ en bourses à leurs membres moins bien nantis. Ces trois associations sont l'AGEEFEP, l'AEHCUQTR et l'AÉTÉLUQ. Ces bourses sont cependant loin de répondre à tous les besoins financiers des adultes.

#### ■ L'aide financière pour les étudiants à plein temps

La majorité de nos membres étudient à temps partiel, mais ils sont de plus en plus nombreux à opter pour le mode d'études à plein temps.

De son propre aveu, le Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCAFÉ) est incapable de chiffrer l'ampleur du déficit budgétaire des bénéficiaires de l'aide financière. C'est une lacune à combler, car la connaissance de la réalité financière des étudiants constitue un préalable à un régime d'aide financière adaptée aux besoins.

Le relèvement du seuil de revenu à partir duquel une contribution parentale est exigible constitue certes une mesure positive, mais il subsiste toujours le problème des barèmes de l'aide, qui ne correspondent pas à la réalité du coût de la vie. Selon nous, ces barèmes devraient avoir pour base le seuil de faible revenu et ils devraient être indexés annuellement selon l'Indice des prix à la consommation.

Présentement, une personne qui retourne aux études après avoir occupé un emploi peut difficilement avoir accès à l'aide financière puisque le calcul de celle-ci tient compte du revenu de



l'année antérieure. Or, ce n'est pas parce qu'une personne touchait un salaire qu'elle a économisé suffisamment d'argent pour vivre sans revenu pendant un an. Cette restriction devrait donc être levée, comme devraient être assouplies les règles sur le revenu de travail que peut gagner un étudiant pendant l'été ou dans le cours de l'année. Faut-il absolument qu'un étudiant vive dans la grande pauvreté?

Enfin, devraient être exclues du calcul de l'aide la pension alimentaire, les allocations familiales fédérales et provinciales ainsi que la contribution du conjoint.

### ■ L'efficacité des diverses formes d'aide financière

Le régime gouvernemental d'accessibilité financière aux études ne constitue pas la seule mesure financière dont peuvent se prévaloir les étudiants adultes. Pour financer leurs études, ceux-ci peuvent recourir à leur REER ou à leur régime d'épargne études, à la condition d'en avoir un, bien sûr. On note aussi que diverses déductions fiscales, tant au fédéral qu'au provincial, s'appliquent aux études postsecondaires. Dans un certain nombre de cas, ce sont les employeurs qui paient les cours de leurs employés

Si l'on additionnait l'ensemble des fonds consacrés à ces diverses mesures, à quel total arriverait-on? Sans doute plusieurs dizaines, voire quelques centaines de millions \$. Prises une à une, ces initiatives sont certes valables, encore qu'elles soient souvent complexes et méconnues, mais elles ne constituent pas nécessairement une réponse cohérente et efficace aux besoins des adultes.

Nous estimons de plus qu'il serait opportun de nationaliser le régime gouvernemental de l'accessibilité financière aux études. Comme on le sait, dans le système actuel, ce sont les institutions financières qui consentent des prêts aux étudiants et, tant que ceux-ci sont aux études, c'est le gouvernement qui paie les intérêts. Les institutions financières n'encourent aucun risque, car si l'étudiant n'est pas en mesure de rembourser sa dette après ses études, c'est le gouvernement qui paie la note et qui s'emploie à récupérer la créance auprès du débiteur. En nationalisant le régime, c'est le gouvernement qui toucherait les intérêts et ceux-ci pourraient être réinvestis dans le fonds de l'aide financière.

Ces questions devraient donc être étudiées sérieusement.

### ■ La reconnaissance des acquis de formation et des acquis expérientiels

La reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels constitue un enjeu majeur en éducation des adultes, en éducation permanente et en formation continue, ce qui inclut l'enseignement à distance.

Nous ne reprendrons pas ici l'abondant argumentaire justifiant la reconnaissance des acquis, mais rappelons les trois principes de base:

- toute personne a le droit de faire reconnaître ses acquis de formation, mais il lui appartient d'en faire la preuve;
- nul ne devrait être obligé de réapprendre ce qu'il connaît déjà;
- le système de reconnaissance des acquis doit être transparent.

Pour faire face à cet enjeu, tant le Conseil supérieur de l'éducation que la Politique d'éducation et de formation continue des adultes ont invité les universités à se doter d'une politique institutionnelle de reconnaissance des acquis et à faire part des résultats dans leur rapport annuel. Les universités devraient aussi offrir et publiciser les mesures de soutien aux étudiants qui souhaitent formuler une demande de reconnaissance des acquis. Tout comme dans le réseau collégial, les universités doivent prévoir des modalités pour la formation manquante et la reconnaissance des acquis doit être adaptée aux besoins des immigrants.

#### Les acquis expérientiels

On en n'est pas là, car s'il y a eu des progrès dans le développement de la reconnaissance des acquis, ils demeurent relativement modestes et, surtout, trop lents. C'est particulièrement le cas de la reconnaissance des acquis expérientiels, qui pose des défis importants au regard de l'évaluation fiable des acquis et de leur correspondance à un ou des cours universitaires. Toutefois, des méthodes crédibles pour le faire existent bel et bien, et les retards en ce domaine tiennent à la résistance culturelle des universités à reconnaître des savoirs acquis hors de leur giron et à l'absence de volonté politique.

Nous avons une crainte : comment peut-on espérer l'implantation systématique de la reconnaissance des acquis expérientiels et la reconnaissance, dans l'ensemble du réseau universitaire, des crédits qui seront ainsi octroyés, alors que l'arbitraire règne toujours dans l'octroi d'équivalences pour des cours crédités réussis dans une université québécoise?

#### Les acquis de formation

Ce problème peut avoir un impact majeur sur la vie des étudiants. Deux exemples illustrent bien cette situation. Tout d'abord, le cas de la TÉLUQ, qui était rattachée jusqu'à récemment à l'Université du Québec à Montréal. Or, même dans cette période, l'UQÀM refusait d'accorder des équivalences pour des cours réussis à la TÉLUQ.

Il y a quelques années, l'émission *La Facture*, de Radio-Canada, a fait état d'un certificat en psychologie offert à la TÉLUQ, dont les cours n'étaient pas reconnus au baccalauréat en psychologie de l'UQÀM. Après de nombreuses démarches, une étudiante a pu finalement faire reconnaître ses cours à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Autre exemple, il y a quelques semaines, une des associations membres de la FAEUQEP a porté à l'attention du Ministre et de la CRÉPUQ un cas particulièrement scandaleux, celui du bac-

calauréat en sciences juridiques de l'Université du Québec à Montréal, qui refuse d'accorder des équivalences pour des cours réussis au Certificat en droit de la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal. L'Université de Sherbrooke et l'Université Laval ont des politiques similaires. Il s'agit pourtant de cours identiques à ceux du baccalauréat, souvent donnés par les mêmes enseignants et avec les mêmes exigences qu'au baccalauréat. Ces cours sont d'ailleurs reconnus au baccalauréat en droit de la Faculté de droit de l'Université de Montréal, qui a la main haute sur le certificat (choix des enseignants, exigences académiques, modalités des examens, etc.).

Ce type de décision est catastrophique pour les étudiants, qui perdent un temps précieux à reprendre des cours dont ils maîtrisent déjà le contenu, qui doivent payer une deuxième fois des frais de scolarité, accroître leur endettement et retarder leur entrée dans le marché du travail. C'est aussi une dépense inutile pour le Ministère, qui verse deux fois aux établissements la subvention pour le même cours. Dans le cas des cours de droit à l'UQAM, il s'agit d'une dépense inutile de 3 500\$ par cours de trois crédits. Dans de tels cas, le Ministère devrait refuser d'accorder la subvention prévue.

L'autonomie des établissements universitaires, nous en sommes, mais cela n'autorise pas l'arbitraire, l'injustice et la dilapidation des fonds publics. Pour l'heure, les étudiants victimes de ces décisions insensées ne peuvent qu'en prendre acte, car il n'existe aucun mécanisme de révision. Il s'agit là pour nous d'une anomalie que le Ministère doit corriger rapidement, notamment en créant un tel mécanisme d'appel. À ce stade, les refus d'équivalences devraient être justifiés.

Soyons clairs : tous les cours des universités québécoises doivent être de qualité, car c'est la clé d'un système efficace d'équivalences de cours. Tous les cours qui ne correspondent pas à cette exigence doivent être mis à niveau ou rayés de la banque de cours.

### L'accessibilité au cégep

Il est anormal qu'on dénombre dans les 75 000 étudiants dans les programmes de formation continue des universités (65 000 dans les certificats de 1er cycle et 10 000 dans les DESS) alors qu'on en compte moins de 40 000 dans les cégeps.

Cette situation ne découle pas du manque de volonté ou d'initiative des cégeps, et probablement pas davantage du manque d'intérêt des adultes pour les études collégiales. Elle est plutôt attribuable au mode de financement des cégeps, qui doivent composer avec des enveloppes budgétaires fermées pour les études à temps partiel, le mode d'étude que privilégie une nette majorité d'adultes. Une fois atteint un nombre  $x$  d'étudiants à temps partiel, la porte de l'admission se ferme.

Le monde de l'éducation des adultes dénonce cette anomalie depuis plusieurs années. Comment peut-on justifier qu'il soit beaucoup plus facile pour un adulte de s'inscrire dans un programme de formation continue à l'université qu'au cégep? Il est impératif de corriger cette aberration en mettant fin au système des enveloppes fermées.

## **Le financement et la gouvernance des universités**

La gestion des universités est-elle déficiente? Au regard de la bonne gouvernance, quelle doit être la composition du conseil d'administration d'une université? Faut-il conserver ou modifier la formule actuelle de financement, basée sur le nombre d'étudiants équivalents à temps complet (EETC)? Si le Sommet en venait à la conclusion qu'il faut augmenter le financement des universités, de quelles sources pourraient provenir ces nouveaux fonds? Ce sont là les principales questions qui nous interpellent.

### **La gestion des universités**

Dans la crise du printemps dernier, on a souvent entendu l'argument voulant qu'il est possible d'éviter la hausse des droits de scolarité en améliorant la gestion déficiente des universités. À tort ou à raison, cette perception est largement répandue dans l'opinion publique.

Sur ce plan, notre position est davantage faite de questions que d'affirmations péremptoires. Ainsi, en ce qui concerne la rémunération des dirigeants des universités, nous sommes frappés par la différence de traitement entre les dirigeants du réseau de l'Université du Québec, qui est déterminé par le gouvernement, et ceux des universités à charte privée, qui incombe aux conseils d'administration.

Au premier abord, nous nous étonnons que la rémunération du recteur de l'UQÀM soit dans les 180 000 \$ alors que celle de son homologue de l'Université Concordia est de 500 000 \$. Qu'est-ce qui justifie un tel écart compte tenu que le financement de tous les établissements est essentiellement public et que les responsabilités de leurs dirigeants sont somme toute de même nature? Une différence de la même ampleur existe-t-elle pour les autres membres du rectorat et les cadres supérieurs des autres facultés? Quels sont les barèmes et les règles qui dictent l'augmentation annuelle de leur rémunération? Et qu'en est-il des primes de rendement et des primes de départ de ces dirigeants?

Selon nous, ces différents aspects devraient faire l'objet d'un cadre réglementaire, car ils contribuent grandement à la détérioration de l'image des universités dans l'opinion publique et, par conséquent, à la diminution de l'appui de la population à l'effort de financement public des universités.

Le Ministère note par ailleurs qu'il est difficile de comparer la gestion des différentes universités en raison du manque d'uniformité dans la présentation des états financiers et des divers autres documents que produisent les établissements, notamment ceux requis en vertu de la Loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire en matière de reddition de comptes. Dans ce dernier cas, on donne l'exemple du chiffrier de 97 lignes inclus dans les rapports que les universités doivent déposer tous les trois ans à la commission parlementaire de la culture et de l'éducation. Les méthodologies de calcul étant différentes d'un établissement à l'autre, il n'est pas possible d'effectuer des comparaisons entre les universités sur chacun de ces 97 points.

Il est impératif de remédier à cette lacune et, selon nous, la responsabilité en incombe au Ministère, qui doit définir précisément le contenu de chacun de ces 97 points. Ces données financières uniformisées dans l'ensemble des établissements doivent être réunies dans un rapport public largement diffusé.

L'opinion publique a aussi fait les gorges chaudes de la dérive immobilière de l'îlot Voyageur (UQÀM) et, dans une moindre mesure, du 1420 Mont-Royal (Université de Montréal) et du campus de l'Université de Sherbrooke à Longueuil.

Il s'agit effectivement d'erreurs très coûteuses, qui devraient inciter les conseils d'administration à se doter de mécanismes internes de contrôle beaucoup plus serrés.

Cela dit, il y aura sans doute des projets immobiliers tout à fait justifiables au cours des prochaines années et il reste que l'immobilier constitue un investissement dont profiteront plusieurs générations d'étudiants. Là où il y a des projets immobiliers, le conseil d'administration devrait constituer un comité responsable.

Globalement, y a-t-il suffisamment d'argent à récupérer dans les points soulevés ci-dessus pour solutionner le financement des universités? Nous en doutons.

## La gouvernance

Le projet de Loi 98, qui n'a finalement pas été adopté, préconisait que le conseil d'administration de chaque université comporte une majorité de membres externes à l'établissement.

Il n'y a pas de consensus sur cette question parmi les associations étudiantes qui ont participé à la confection de ce mémoire : certaines estiment qu'il serait préférable qu'il y ait une majorité d'externes; d'autres sont en faveur d'une majorité d'internes. Dans ce dernier cas, nous tenons à rappeler l'importance que chacune des trois catégories prévues dans la loi sur les associations étudiantes soit représentée au Conseil, soit le 1er cycle, les cycles supérieurs et l'éducation permanente.

Il y a cependant entente sur la nécessité d'un équilibre des forces, y compris un équilibre parfait 50-50. Dans le cas des membres externes, nous estimons qu'ils ne doivent pas tous provenir de l'entreprise privée et que d'autres partenaires sociaux (syndicat, monde communautaire, monde associatif, etc.) doivent être présents.

La création d'un comité de gouvernance et d'éthique, d'un comité de vérification interne des finances et d'un comité des ressources humaines nous semble également nécessaire.

Historiquement, c'est la collégialité qui a caractérisé la gouvernance universitaire et nous sommes convaincus qu'il doit en demeurer ainsi.

### La formule de financement par EETC

Le principe d'un financement de base par étudiant équivalent à temps complet (EETC) est en vigueur depuis la spectaculaire expansion du réseau universitaire découlant du Rapport Parent. En octroyant à tous les types de programmes une même base de financement, cette formule a indéniablement contribué à l'intérêt des universités d'offrir des programmes adaptés aux besoins de formation et aux contraintes des étudiants adultes.

Sans cette formule, il est peu probable que les programmes de formation continue auraient connu un tel développement. Toute formule qui se traduirait par un financement moindre de ces programmes compromettrait la vitalité et peut-être l'existence même de tout un pan de la mission universitaire. Les étudiants adultes à temps partiel en seraient inévitablement les grands perdants, car c'est dans ces programmes généralement multidisciplinaires, en lien avec les réalités du marché du travail, qu'ils ont trouvé la motivation à mener des études universitaires.

Ce danger est sans commune mesure avec la présumée concurrence induite que se livreraient les universités, qui justifierait la modification de la formule de financement. Ladite concurrence est postulée, mais nous n'avons entendu, à ce jour, aucune démonstration convaincante de l'importance de cette réalité.

### L'état du financement

Selon ce qu'on scrute, on peut conclure au financement adéquat ou au sous-financement des universités comparativement aux établissements des autres provinces.

En 2008-2009, selon les données compilées par le Ministère, le financement des universités québécoises s'est chiffré à 5,3 milliards \$ si l'on considère le fonctionnement (3,6 milliards \$), la recherche (1,3 \$ milliard) et les immobilisations (0,4 milliard \$).

C'est sur cette base que le MESRST affirme que le financement est comparable à celui des universités des autres provinces : 27 628 \$ par étudiant au Québec, 28 282 \$ dans l'ensemble du Canada et 25 587 \$ en Ontario. Globalement, il en est ainsi parce que les budgets de recherche et d'immobilisation au Québec dépassent ceux des autres provinces.

Rappelant que les budgets de recherche ne sont pas transférables, les tenants de la thèse du sous-financement s'en tiennent au budget de fonctionnement. Au Québec, ce dernier est de 17 454 \$ par étudiant, comparativement à 19 688 \$ dans l'ensemble du Canada.

Les trois quarts du budget de fonctionnement vont aux salaires prévus dans les conventions collectives.

### De la confusion sur les intentions gouvernementales

Nous ne pouvons par ailleurs manquer de signaler l'ambiguïté résultant des signaux contradic-

toires qu'a émis dernièrement le Ministère. On pense en particulier à la coupe de 124 millions \$ que les universités doivent effectuer pour l'exercice financier en cours, auquel il ne reste que quelques mois, et à la perspective d'une compression budgétaire équivalente en 2013-2014

Selon nos informations, plusieurs universités, sinon toutes, ne seront pas en mesure d'absorber une coupe budgétaire de cette ampleur en aussi peu de temps et elles devront se résoudre à encourir un déficit budgétaire.

Parallèlement à cette mesure, le gouvernement a fait part d'un réinvestissement de 696 millions \$ dans le budget des universités au cours des sept prochaines années. Dans une aussi longue période, les Québécois seront appelés aux urnes à au moins deux reprises, avec tout ce que cela comporte de risques de crise budgétaire, de changements de priorités en cours de route et d'incertitude pour les universités.

Il faut bien le dire : cette annonce de 696 millions \$ tient davantage de la promesse que de l'engagement fiable. Ce qui est bien réel, ce sont les coupes budgétaires de cette année ainsi que les probables coupes en 2013-2014.

#### Des sources de financement possibles :

La rengaine est connue : les finances publiques du Québec sont précaires, et c'est pourquoi, selon la philosophie du précédent gouvernement, il faudrait majorer les droits de scolarité pour financer adéquatement les universités.

Le nouveau gouvernement a annulé la hausse, mais il a maintenu l'objectif de l'équilibre budgétaire à court terme, sans hausse de taxes. Dans ce contexte, on se demande où le gouvernement trouvera des fonds pour réinvestir dans les universités.

Au fil du printemps érable, plusieurs personnes, groupes et études ont pourtant proposé d'autres moyens, beaucoup moins lourds de conséquences sociales, pour regarnir les coffres de l'État. En voici quelques-uns.

L'Institut Simone de Beauvoir de l'Université Concordia a rappelé que les primes accordées aux dirigeants des sociétés d'État se sont chiffrées à 105 millions \$ en 2010. Compte tenu de la précarité des finances publiques et des salaires substantiels dont bénéficient ces dirigeants, ne pourrait-on pas faire l'économie de ces primes, le temps que l'État regarnisse ses coffres?

Le même organisme a aussi rappelé que l'imposition d'une redevance de 0,01 \$/litre aux compagnies minières et aux entreprises industrielles qui consomment d'importantes ressources hydriques rapporterait annuellement 775 millions \$. La facture serait-elle trop salée? Si c'est le cas, même en coupant cette redevance par dix, à 0,001 \$/litre, l'apport serait de 77,5 millions \$.

Dans un texte publié le 4 mars 2010, le chroniqueur économique Michel Girard, de La Presse, proposait que le Québec suive l'exemple de nombreux autres pays en imposant les gains de loterie,

de jeu et de casino. C'est le cas aux États-Unis, où ce type de gain de plus de 5 000 \$ est frappé d'une taxe fédérale de 25 %, à laquelle s'ajoute souvent la taxe de l'État. Un jeune champion québécois d'un tournoi de poker tenu à Las Vegas en a fait l'expérience, il y a environ deux ans, puisqu'il a dû payer 4,3 millions \$ sur sa cagnotte de 9 millions \$.

Toujours aux États-Unis, l'exemple de la North Carolina Education Lottery Scholarship est fort intéressant. Comme l'indique son nom, cette loterie, créée en 2005, a pour objectif de lever des fonds qui financent des bourses aux étudiants.

Une taxe similaire au Québec pourrait très bien servir au financement des universités. Selon le chroniqueur Michel Girard, le ministère des Finances a évalué qu'une telle taxe rapporterait jusqu'à 462 millions \$ par année. Ce nouveau financement ne devrait évidemment pas se substituer au financement actuel, mais bien s'y ajouter.

L'idée, soit dit en passant, n'est pas nouvelle, puisqu'un ancien ministre des Finances, M. Yves Séguin, avait envisagé cette possibilité en 2003.

Manquerait-on encore de fonds? Il serait intéressant d'explorer la possibilité d'abolir ou de réduire l'exemption fiscale applicable aux revenus des régimes d'options d'achat d'actions, un mode de rémunération très répandu chez les dirigeants des grandes entreprises. Il s'agit de revenus d'emploi, mais, contrairement aux salaires, aux primes et aux commissions, ces revenus bénéficient d'une exemption d'impôt de 25 % au Québec. Quelque 78 000 personnes profitent de cette mesure. Selon le chroniqueur Michel Girard, l'abolition de la déduction rapporterait 600 millions \$ par année. De façon plus générale, il y a certainement lieu de réfléchir à la réalité suivante : l'entreprise privée profite grandement des diplômés que forment les universités, mais elle contribue fort peu à leur financement. Il y a certainement un espace fiscal pour que le privé contribue davantage sans compromettre sa compétitivité.

Plus récemment, on a mis de l'avant la pertinence de réimposer une taxe sur le capital des institutions financières, une taxe qui avait été abolie par le précédent gouvernement. À hauteur de 2 %, une telle taxe rapporterait 800 millions \$ par année. Une autre solution consisterait à prélever une redevance minimale sur l'extraction des ressources naturelles.

## **La contribution des établissements et de la recherche au développement du Québec**

Imaginons un instant qu'il n'y ait aucune université ni aucun cégep au Québec... Pour tout dire, cela est inimaginable. Et pour cause, car l'éducation en général et l'éducation supérieure en particulier sont indissociables de la modernité, avec tout ce que cette notion comporte de développement scientifique, économique, social, culturel et politique. On pourrait sans doute ajouter la liberté individuelle et les possibilités de réalisation personnelle, qui demeurent au cœur du projet humaniste des démocraties évoluées, sans parler du fait reconnu qu'un système d'éducation performant favorise la bonne santé et la longévité de la population ainsi que le développement d'une citoyenneté engagée et responsable. En somme, la contribution de l'enseignement supérieur est



transversale, multiforme et en bonne partie impossible à quantifier.

Ayant dit cela, la cause n'est pourtant pas entendue, car si la contribution historique des établissements postsecondaires à l'éclosion du Québec au cours du dernier demi-siècle fait aisément consensus, l'agitation du printemps 2012 a bien montré qu'il existe de grandes divergences sur la façon dont cette contribution devrait être actualisée pour répondre aux réalités et aux défis du XXI<sup>e</sup> siècle.

La question est vaste, très vaste. Parce que c'est notre champ d'action au quotidien, parce que très peu d'autres intervenants semblent s'y intéresser, notre réflexion portera principalement sur l'éducation des adultes, l'éducation permanente et la formation continue, que nous considérons comme l'une des grandes contributions des universités au développement de l'ensemble du Québec.

Pour ce qui est de la recherche, elle est relativement peu présente en formation continue et l'expertise de la FAEUQEP en la matière est limitée. Entre autres, il y a fort peu d'études sur l'éducation des adultes en enseignement supérieur, sur les personnes qui y sont inscrites et sur leur réalité socio-économique. Le Québec aurait aussi intérêt à investir davantage en formation à distance, un secteur à fort contenu technologique où la TÉLUQ a développé une forte expertise au cours quatre dernières décennies

Nous sommes par ailleurs membres à part entière de la communauté universitaire et nous partageons les préoccupations de nos partenaires sur les orientations contestables qu'on observe présentement dans les politiques publiques de la recherche.

### ■ Une diversité de réalités

Comme nous l'avons mentionné précédemment, les programmes de formation continue des universités sont très prisés des adultes québécois.

Avec une part de l'effectif universitaire de plus de 20 %, il serait difficile de nier que la formation continue fait indéniablement partie de la mission des universités; nul doute d'ailleurs qu'elle contribue à leur la pertinence sociale. Ce dernier point est à noter, car il est de nature à influencer sur la perception des universités dans l'opinion publique et sur l'importance de l'effort que les contribuables sont disposés à consentir pour les financer.

Cela dit, cette masse de 75 000 étudiants est tout sauf monolithique, car elle se caractérise par une grande variété de réalités, notamment au chapitre de la scolarisation à l'entrée, qui va du secondaire V au doctorat, et de la grande variété des champs d'activité professionnelle. La plupart d'entre eux partagent la nécessité de la mise à jour des connaissances et du perfectionnement professionnel dans une société en évolution rapide qui requiert l'éducation tout au long de la vie. La société du savoir suppose évidemment des citoyens toujours plus qualifiés en mesure de s'adapter à un environnement technologique complexe.

### L'égalité des chances

Dans les 30 dernières années, comme nous l'avons souligné précédemment, c'est aussi par la filière de la formation continue que des centaines de milliers de Québécois et de Québécoises, particulièrement des francophones, ont été les premiers de leur famille à accéder aux études universitaires.

De nos jours, il n'est pas négligeable qu'environ 5 % de tous les baccalauréats décernés au Québec proviennent de la formation continue et de la formule originale du baccalauréat par cumul de certificats. Il s'agit d'une contribution significative de la formation continue à l'égalité des chances et à la mobilité sociale.

Il faut toutefois reconnaître que ce dernier objectif n'est pas totalement atteint, car l'accès au diplôme universitaire demeure moindre, entre autres, chez les francophones et les résidents des régions. La réflexion et l'action à ce sujet doivent se poursuivre dans l'optique d'une contribution maximale des établissements au développement du Québec.

Dans le cas particulier de la région montréalaise, la formation continue contribue à l'accueil, à la formation et à l'intégration des immigrants. On en veut pour preuve que l'effectif étudiant de la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal et de la School of Continuing Education de l'Université McGill compte respectivement 30 % et 50 % d'immigrants récents. Pour la quasi totalité de ces personnes, l'obtention d'une première certification d'une université québécoise constitue la clé de l'accès à un emploi et de l'intégration réussie dans la société d'accueil.

### Une réponse à de nouvelles réalités sociales

L'évolution rapide de la société crée par ailleurs des situations et des réalités nouvelles qui transforment les disciplines et les pratiques professionnelles.

Il existe une grande variété de programmes de formation continue dans les universités, mais plusieurs d'entre eux sont créés précisément pour faire face à ces nouvelles problématiques, en optant pour des approches multidisciplinaires qui favorisent la compréhension globale des situations. La création de ce type de programme contribue certainement à l'évolution des établissements et c'est d'autant plus le cas lorsque les milieux sociaux et communautaires sont associés à la définition des problèmes et à la confection des programmes qui y répondent. Voilà une réalité qu'il faut continuer de cultiver, car elle s'inscrit parfaitement dans l'objectif d'assurer la pertinence sociale des universités.

### Inféodation de l'université aux finalités utilitaristes?

La hausse des droits de scolarité a été au cœur de la crise étudiante du printemps 2012. En filigrane, il y avait cependant l'idée que l'université est dénaturée du fait de son inféodation aux finalités utilitaristes en général et aux intérêts de la grande entreprise et du monde des affaires en

particulier.

C'est une question aussi légitime que complexe, que nous ne prétendons pas résoudre ici. En formation continue, la composante de formation professionnelle inclut forcément une dimension utilitariste, mais celle-ci est légitime.

Cela dit, tous les programmes, incluant ceux de la formation continue, doivent favoriser le développement de l'esprit critique et la capacité de réflexion, l'essence même de la formation universitaire.

L'actualité québécoise nous rappelle aussi que les professionnels de haut vol ne sont pas immunisés contre la gabegie. À notre sens, le citoyen éclairé est celui qui fonde son agir sur de solides bases éthiques, et les universités ont évidemment un rôle de premier plan à jouer à ce chapitre.

### Recherche et partenariat universités-entreprises

Le partenariat entre l'université et l'entreprise n'a en soi rien de répréhensible, bien au contraire, mais « l'essence même de la recherche est dénaturée lorsque la valeur économique l'emporte sur la valeur académique ».

Ce propos que tenait M. Max Roy, le président de la Fédération des professeurs d'université (FQP-PU), dans une entrevue au journal *Le Devoir*, le 23 avril 2011, définit bien le malaise que ressent la communauté universitaire devant les tendances qui marquent la recherche.

De façon plus précise, M. Roy définit le problème dans les termes suivants : « Une tendance lourde, qui s'est amorcée dans le milieu des années 90 et qui s'est accélérée depuis une décennie, démontre que les organismes subventionnaires font pencher la balance du côté de la recherche appliquée plutôt que celui de la recherche fondamentale. Par exemple, la technologie et l'innovation sont ainsi mises de l'avant car elles sont davantage perçues comme des générateurs de productivité et de rentabilité. »

Le président de la FQPPU ajoute : « Les chercheurs québécois ont bien plus à offrir que le milieu de l'industrie. Ils ont des connaissances et une expérience qu'on ne peut pas nier; ce sont eux qui savent circonscrire et attaquer de front les problématiques auxquelles la société devra faire face. Malheureusement, une démarche utilitariste telle que préconisée aujourd'hui discrédite en partie le travail et l'expertise des chercheurs. »

### Les politiques des gouvernements provincial et fédéral

Les orientations que déplore la FQPPU ne doivent rien au hasard, car elles découlent des politiques publiques de la recherche et cela, tant au provincial qu'au fédéral.

Au Québec, le gouvernement actuel a déjà annoncé qu'il réviserait la politique scientifique adoptée par le précédent gouvernement. Celle-ci est axée sur la dimension économique et commerciale

de l'ensemble de la recherche au Québec et elle fait la belle part aux critères de productivité des entreprises dans les critères de sélection des projets subventionnés. Il faut souhaiter que cette orientation fasse l'objet d'une réflexion critique.

La même accentuation de la dimension économique et commerciale s'observe aussi au fédéral, où le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) cible explicitement les recherches liées aux affaires. Notant que les transferts fédéraux aux provinces en enseignement supérieur sont inférieurs aux besoins, la FQPPU dénonce la tendance du gouvernement d'Ottawa « d'imposer des thèmes de recherche rattachés à ses orientations politiques et économiques ».

La FQPPU affirme aussi ne « reconnaître nullement aux politiciens les connaissances et la légitimité nécessaires afin d'orienter les priorités de recherche et surtout de prévoir les domaines les plus susceptibles de donner lieu à des retombées bénéfiques pour la société canadienne ».

Les objectifs de développement économique des gouvernements sont certes légitimes, et les universités ne sauraient être des tours d'ivoire complètement soustraites aux influences extérieures. On comprend aussi que la FQPPU a des intérêts corporatistes. N'empêche, il demeure que les professeurs sont effectivement les spécialistes de la recherche et qu'à trop vouloir obtenir des résultats économiques à court terme, il y a un risque d'anémier la recherche libre et la recherche fondamentale, dont les retombées à moyen et long terme ont souvent été, dans l'histoire, les plus fructueuses pour l'évolution des connaissances.

Dans cette philosophie, on comprend que les sciences humaines et sociales ne font pas le poids face à des disciplines sont plus concrètes et immédiates, ce qui ne signifie pas qu'elles soient plus importantes.

Dans un autre ordre d'idée, les universités québécoises déplorent depuis plusieurs années que les projets de recherche entraînent des dépenses indirectes importantes (entretien des édifices, chauffage, éclairage, etc.) que les établissements doivent assumer dans leur budget de fonctionnement. Ce dernier, faut-il le rappeler, est au cœur des diverses interprétations sur la réalité du sous-financement des universités. Une solution s'impose.

### La recherche en formation continue

Il y a relativement peu de recherche en formation continue et ce n'est pas d'aujourd'hui que la FAEUQEP constate cette lacune. Entre autres, il n'existe pas de portrait socio-économique de l'effectif en formation continue dans l'ensemble du Québec, ce qui ne facilite pas l'adoption de politiques et de pratiques bien adaptées à la réalité des étudiants adultes, notamment au chapitre de l'aide financière aux études.

Par ailleurs, on doit constater que l'andragogie occupe bien peu de place dans les activités des facultés de sciences de l'éducation. Nous en ignorons les raisons, mais il est paradoxal qu'il y ait si peu de recherche en ce domaine compte tenu du nombre d'étudiants adultes et ce, dans tous les ordres d'enseignement.

## La formation à distance

L'intensification de la formation à distance (FAD) nous semble aussi un créneau porteur. Particulièrement grâce à la TÉLUQ, qui a quatre décennies d'expérience en la matière, le Québec a développé une forte expertise théorique et pratique en médiatisation des cours universitaires.

Les développements technologiques en ce domaine sont cependant très rapides si bien que de nombreuses universités dans le monde sont en mesure d'offrir des formations sans tenir compte des frontières nationales.

Dans une certaine mesure, le Québec a été relativement épargné de l'invasion étrangère en raison de la barrière de la langue. Cette barrière sera bientôt chose du passé, si ce n'est déjà fait, quand on sait qu'une université comme Harvard entend offrir des formations à distance dans plus de 20 langues.

Le profil des quelque 19 000 étudiants de la TÉLUQ, dont environ 6 500 inscrits en vertu de l'entente CRÉPUQ, est indéniablement celui d'étudiants de la formation continue. Dans les prochaines décennies, il est loin d'être impossible que cette forme d'enseignement se développe pour toutes les catégories d'étudiants. Il en va donc de l'intérêt du Québec de demeurer un leader de la FAD.

Il faudra aussi observer de près le développement rapide d'un autre phénomène, soit les massive open online courses (MOOC). Il s'agit de cours entièrement en ligne, dont le contenu est identique aux cours donnés en classe, que n'importe qui peut suivre, gratuitement pour l'instant. Lorsqu'il estime avoir assimilé la matière, l'étudiant peut se présenter à un examen et obtenir une certification.

En février, sous le titre *The End of University as We Know it*, la revue *The American Interest* a consacré un long reportage à cette question. Entre autres, l'auteur y souligne que Harvard, en collaboration avec le MIT, a débloqué récemment un budget de 60 millions \$ pour évaluer la qualité de l'apprentissage dans cette formule et l'utilisation des technologies les plus efficaces. L'auteur ajoute que, avec ses MOOC, Harvard pourrait compter jusqu'à 10 millions d'étudiants d'ici une décennie. Parallèlement, des centaines de collèges et d'universités seraient amenés à fermer leurs portes aux États-Unis dans les prochaines années pour cause de faillite. De plus, le coût actuel des études est tel que l'endettement des étudiants pourrait provoquer la prochaine crise financière aux États-Unis.

Évoquant cet article dans un texte d'opinion publié dans *La Presse* du 12 février 2013, le professeur Pierre Simard, de l'ÉNAP, écrit : « Il est donc un peu singulier de voir le monde universitaire québécois ignorer la révolution en cours et se quereller sur les enjeux d'une autre époque. Comme si le Québec était imperméable au reste du monde. »

Ce point de vue mérite certainement notre attention.

## **Conclusion : Nécessité d'un chantier sur la formation continue**

La Fédération des travailleurs du Québec (FTQ) l'a elle-même noté dans son mémoire : la formation continue n'a retenu que peu d'attention dans les quatre phases préparatoires du Sommet. Cette question était d'ailleurs quasi absente des quatre cahiers thématiques. De fait, la FTQ et la FAEUQEP ont été les principaux intervenants à rappeler l'importance de l'enjeu de la formation continue pour les gens qui occupent un emploi ou qui en convoitent un, mais aussi pour les universités et le Québec tout entier.

Les deux organismes l'ont fait avec succès. Dans les travaux en ateliers et en plénières, ils sont intervenus avec force, suffisamment pour retenir l'attention du ministre Pierre Duchesne. Dans les cinq ou six points majeurs que ce dernier a retenus au terme de la deuxième phase, qui portait sur l'accessibilité aux études, il a nommément identifié le problème de la reconnaissance des acquis scolaires, en l'occurrence l'arbitraire qui règne dans les équivalences de cours.

Dans la conclusion des quatre phases, M. Duchesne est allé plus loin en rappelant l'importance de la formation continue dans les universités, ce qui inclut à notre sens la formation à distance. En cela, il est en accord avec des organismes comme l'UNESCO et l'OCDE, qui voient dans l'éducation des adultes, société du savoir oblige, une clé pour le développement économique, social, politique et culturel au XXI<sup>e</sup> siècle.

Le Québec ne peut manquer le bateau du relèvement du niveau de qualification de sa population et cet impératif passe aussi par l'université.

### **Recommandation 1**

**La mise sur pied d'un chantier sur la formation continue, comme le demandent aussi l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française (ACDEAULF), l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA), la Fédération des travailleurs du Québec (FTQ) et le Mouvement québécois des adultes en formation (MQAF). Ce chantier devrait étudier notamment les questions suivantes :**

- 1. L'état de l'accessibilité à la formation continue et les moyens de la développer dans toutes les régions du Québec. Cela inclut le maintien de la formule actuelle de financement, qui accorde une même base de financement pour tous les types de programmes.**
- 2. La qualité des programmes de formation continue, en particulier les modalités de leur création et de leur évaluation périodique.**
- 3. La reconnaissance des acquis scolaires, nommément le transfert des cours et des programmes réussis dans une université québécoise, et le développement de la reconnaissance des acquis expérientiels.**
- 4. L'amélioration du régime de l'aide financière aux études pour les étudiants adultes,**

notamment par la révision des barèmes de l'aide et l'ajout de bourses au volet du programme pour les étudiants à temps partiel.

#### 5. Le développement de l'enseignement à distance

### Recommandation 2

Comme chacun le sait, le Sommet sur l'enseignement supérieur a été convoqué dans la foulée de la crise étudiante du printemps 2012, qui avait pour principal motif la hausse des droits de scolarité. Comme nous l'avons noté précédemment, la question de l'accessibilité financière aux études se pose aussi pour les étudiants de la formation continue. Ce que nous avons entendu jusqu'à maintenant ne nous convainc pas de modifier notre position.

**Le gel des droits de scolarité.**

### Recommandation 3

Peu de points consensuels ou quasi consensuels ont émergé des quatre phases préliminaires. La nécessité de créer un organisme indépendant pour étudier et guider l'évolution du système universitaire, possiblement sur le modèle du défunt Conseil des universités, a cependant recueilli un large appui, dont le nôtre.

**La création d'un organisme indépendant pour étudier et guider l'évolution du système universitaire.**

### Recommandation 4

Il n'y aurait que des avantages, selon nous, à nationaliser le régime gouvernemental de l'accessibilité financière aux études. Puisque le gouvernement paie les intérêts pendant la durée des études et qu'il garantit les prêts consentis par les institutions financières, ces dernières n'assument aucun risque, mais elles touchent annuellement de plantureuses sommes en intérêts. Dans un régime nationalisé, c'est le gouvernement qui percevrait les intérêts et ceux-ci pourraient alimenter le fonds de l'aide financière.

**La nationalisation du régime gouvernemental de l'accessibilité financière aux études.**