

L'accessibilité et la participation aux études supérieures

Introduction

Une éducation supérieure de qualité et accessible à tous, peu importe la provenance socio-économique ou géographique des individus, est une responsabilité collective que la population québécoise a choisi d'assumer depuis les années 1960. Ce choix, qu'elle a réitéré en 1996 lors des États généraux sur l'éducation, est une des conditions essentielles pour que l'accès à un meilleur niveau de vie soit possible pour l'ensemble de la population. L'éducation, prise dans son sens large et dans ce qu'elle a de plus essentiel, vise à assurer le plein développement de l'être humain, l'évolution des mentalités et des mœurs, la diffusion de nouvelles valeurs fondamentales ainsi que la liberté et la diversité des modes d'existence dans une démocratie. Dans une société du savoir comme la nôtre, il serait désastreux de songer à revenir en arrière.

Si l'on considère la question de l'accessibilité sur le plan du territoire, le Québec s'est doté d'une infrastructure en éducation supérieure qui vise le plus grand nombre. D'une part, le réseau collégial, fondé en 1967, compte 48 cégeps dont la moitié sont situés dans les villes où il n'y pas d'universités. D'autre part, le réseau de l'Université du Québec, qui a été créé en 1968, compte aujourd'hui 10 établissements (dont la Télé-université) répartis dans différentes régions du Québec.

Ces deux réseaux permettent ainsi à des milliers d'étudiants chaque année de fréquenter un établissement d'enseignement supérieur dans leur région. De plus, leur présence contribue au développement régional. Elle permet de contrer l'exode des jeunes vers les grands centres urbains. En outre, la recherche qui y est faite, la présence d'enseignants hautement qualifiés ainsi que le bassin de diplômés favorisent la mise en place de créneaux régionaux, par exemple les études maritimes dans le Bas-St-Laurent.

Sommet : L'enseignement supérieur pour tous

On le sait, l'enseignement supérieur prend une forme singulière au Québec puisqu'il est composé de deux ordres d'enseignement distincts, mais dont les missions sont complémentaires. Le réseau collégial, qui comprend deux secteurs d'enseignement (préuniversitaire et technique), et les universités, qui regroupent une mosaïque de programmes dans des établissements d'enseignement de haut niveau.

Chacun de ces ordres possède des particularités et des modes de fonctionnement qui leur sont propres. Il est donc impératif de tenir compte de ces différences quand on aborde la question de l'accessibilité et de la participation aux études supérieures.

La démocratisation de l'éducation entreprise pendant la Révolution tranquille aura eu plusieurs effets bénéfiques. Elle a permis un rattrapage scolaire fulgurant pour la population francophone, jusque-là beaucoup moins instruite que la communauté anglophone. Elle a assuré aux femmes et aux filles une accessibilité aux savoirs jamais égalée. Elle a également permis de s'attaquer aux inégalités entre les classes sociales. En effet, la gratuité et l'accessibilité ont conduit à une plus grande mixité sociale au sein des établissements scolaires. La démocratisation a aussi entraîné l'implication du personnel de l'éducation, des parents, des étudiants et des citoyens dans les processus décisionnels ainsi que dans la gestion des établissements d'enseignement.

Nous présentons aujourd'hui un document qui explique notre vision de l'accessibilité et de la participation aux études supérieures. Cette contribution s'ajoute aux énoncés généraux présentés par la CSN dans sa contribution, auxquels nous souscrivons entièrement.

La FNEEQ : qui sommes-nous ?

La Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec compte actuellement 91 syndicats et représente près de 33 000 membres dans 46 cégeps ou centres d'études collégiales, dans 35 établissements d'enseignement privés et dans dix établissements universitaires, soit 8 syndicats de chargées et chargés de cours, le Syndicat des tutrices et des tuteurs de la Télé-université, l'Association des étudiant-e-s diplômé-e-s employé-e-s de McGill et les maîtres d'enseignement de l'École de technologie supérieure. Par sa composition, la FNEEQ couvre tous les niveaux d'enseignement partagés entre le secteur public et le secteur privé de l'éducation. Elle est, par ailleurs, l'organisation syndicale la plus représentative de l'enseignement supérieur.

Le réseau des cégeps

Le réseau collégial est au cœur de l'accessibilité aux études supérieures et il a permis de rejoindre et de former, depuis sa création à la fin des années 1960, des milliers d'étudiants et d'étudiantes sur l'ensemble du territoire du Québec. Par conséquent, il est l'un des plus importants facteurs de la démocratisation de l'enseignement supérieur. Sa présence dans toutes les régions du Québec, la gratuité de ses services et la qualité de son enseignement sont au cœur de sa réussite. À ces caractéristiques, il faut ajouter que les cégeps sont des pôles importants de vie culturelle et de développement régional.

L'enseignement collégial est l'une des spécificités québécoises et la formation préuniversitaire collégiale offre non seulement une formation générale riche et disciplinaire, mais prépare aussi avec pertinence à la formation universitaire. Quant à la formation technique, elle est reconnue pour sa qualité et sa relation avec les besoins du marché de l'emploi, tout en permettant un accès aux études universitaires pour les techniciens et les techniciennes qui le désirent. Ainsi, le réseau collégial a été conçu pour offrir un accès à toutes les Québécoises et à tous les Québécois aux études postsecondaires.

Toutefois, nous aimerions mettre en valeur certaines situations qui, selon nous, méritent une attention particulière afin de répondre à votre question :

Près de cinquante ans plus tard, que faudrait-il améliorer pour accroître davantage l'accès aux études supérieures et la réussite des étudiants et étudiantes?

Les thèmes que nous comptons aborder sont les suivants :

- 1. La révision du financement des enseignements**
- 2. Le développement des cégeps situés en région et l'harmonisation des programmes**
- 3. Un financement qui permet la réussite des étudiantes et des étudiants**
- 4. Une valorisation importante de la formation continue**

1. *La révision du financement*

L'enseignement collégial est accessible sur l'ensemble du territoire québécois. C'est l'effort de démocratisation de l'enseignement supérieur que souhaitait le Rapport Parent qui a contribué à hausser considérablement la scolarisation au Québec.

Toutefois, les baisses démographiques dans plusieurs régions du Québec ont des conséquences importantes sur la vitalité des collèges et sur la charge de travail des enseignantes et des enseignants qui y travaillent.

Le financement des enseignements est fait en fonction du nombre d'étudiantes et d'étudiants inscrits dans les programmes d'études et non en fonction de la tâche réellement accomplie par les enseignantes et les enseignants. La baisse du nombre d'étudiantes et d'étudiants dans plusieurs programmes d'études a comme conséquence d'augmenter considérablement la tâche en multipliant le nombre de préparations de cours différents pour ceux qui enseignent dans les programmes touchés. De plus, pour compenser cette baisse du financement, les autres disciplines voient leurs groupes grossir, ce qui se traduit par l'encadrement d'un nombre plus important d'étudiantes et d'étudiants, et donc encore, d'une augmentation de la tâche enseignante.

Les baisses démographiques qui affectent les régions du Québec entraînent non seulement des problèmes liés à l'augmentation de la charge de travail des enseignantes et des enseignants, mais aussi la fragilisation de la diversité de l'offre des programmes locaux. Si rien n'est fait, plusieurs programmes d'études préuniversitaires et techniques seront confrontés à une fermeture, ce qui aura pour conséquence d'affaiblir un collège, voire une région, et de remettre en question l'accès aux études supérieures sur l'ensemble du territoire.

- Il faut assurer un financement adéquat des enseignements basé sur le travail réellement effectué par les enseignantes et les enseignants du réseau collégial qui s'inscrit dans des mesures structurantes et durables.

2. Le développement des cégeps en région et l'harmonisation des programmes

L'accessibilité à l'enseignement s'est cristallisée autour des droits de scolarité, droits inexistant au niveau collégial. Cependant, l'absence de tels droits ne signifie pas que l'accès à l'enseignement collégial est gratuit. Non seulement existe-t-il des droits d'inscription ou d'admission, mais les étudiantes et les étudiants doivent acquitter des droits afférents plus ou moins élevés selon le programme d'études et s'équiper en matériel pour effectuer leurs apprentissages. Les couts augmentent d'autant plus quand, pour avoir accès à ces savoirs, il faut poursuivre ses études à l'extérieur de sa région.

C'est pourquoi il est temps que la reconnaissance de l'apport des cégeps dans le développement régional se concrétise rapidement par des mesures structurantes et durables dans le cas de ceux qui sont aux prises avec des baisses importantes d'effectifs, en leur assurant un appui significatif aux programmes en difficulté.

De plus, on pense qu'il serait utile de procéder à une harmonisation plus grande de la carte des programmes sur tout le territoire, entre autres par l'élaboration de critères clairs et reconnus concernant l'autorisation de nouveaux programmes d'études.

- Des mesures structurantes et durables assurant un appui significatif aux programmes en difficulté doivent être mises en place rapidement.
- Une harmonisation plus grande de la carte des programmes sur tout le territoire, entre autres par l'élaboration de critères clairs et reconnus concernant l'autorisation de nouveaux programmes d'études, est nécessaire.

3. *Un financement qui permet la réussite des étudiantes et des étudiants*

L'encadrement des étudiantes et des étudiants du collégial fait partie intégrante de la tâche. Plusieurs mesures ont contribué à améliorer cet encadrement, dont la réduction de leur nombre dans les classes, plus particulièrement au moment de leur entrée au collégial. Depuis quelques années, une pédagogie adaptée à la première session s'est développée pour améliorer leur réussite.

Des centres d'aide ont été mis sur pied, d'abord en français, puis dans un grand nombre de disciplines, afin de soutenir de manière individualisée la réussite des étudiants. Ils favorisent aussi un meilleur accès à un encadrement particulier par les enseignantes et les enseignants, afin, entre autres, de tenir compte des horaires parfois difficilement compatibles des uns et des autres.

Enfin, plusieurs cours de mises à niveau ont vu le jour, certains financés, d'autres non, pour faciliter le passage du secondaire au collégial. Toutes ces mesures ont donné des résultats intéressants. L'implication et l'expertise des enseignants des collèges qui accompagnent de manière particulière les étudiants sont des facteurs déterminants de leur réussite.

Toutefois, depuis une dizaine d'années, l'arrivée massive de jeunes qui ont des diagnostics de difficultés d'apprentissage ou de troubles de santé mentale a donné lieu à une augmentation considérable de la tâche des enseignantes et des enseignants. La présence de plus en plus importante d'étudiants ayant des besoins particuliers démontre que la capacité de les accompagner au primaire et au secondaire s'est améliorée. Ainsi, le nombre d'étudiants du collégial ayant des besoins spéciaux est passé de 272 à 3 240 entre 2005 et 2011.

L'absence de financement des services adaptés, c'est-à-dire celui qui sert à engager des spécialistes pour accompagner ces étudiantes et ces étudiants, ne permet pas en ce moment de leur offrir des services

pouvant favoriser leur intégration aux études collégiales et, par conséquent, leur réussite éducative.

La plupart du temps, le soutien est déficient pour les enseignantes et les enseignants concernés qui bénéficient très peu de support technique (comment agir devant telle ou telle difficulté, comment faciliter l'intégration au groupe, comment répondre à des besoins particuliers, etc.), ni de ressources particulières (taille plus petite d'un groupe, allègement de tâche, etc.). Outre la surcharge évidente de travail que cela représente, les effets de ces intégrations directes sur la dynamique d'un groupe-classe peuvent être difficiles à gérer. Dans tous les cas, le défi auquel nous sommes confrontés consiste à assurer l'accessibilité à des études supérieures de qualité pour tous ces étudiants à besoins particuliers.

Au-delà de l'augmentation de la tâche des enseignantes et des enseignants, en particulier en ce qui a trait aux accommodements pédagogiques, le manque de financement alourdit considérablement leur travail, d'autant plus qu'elles et ils sont des spécialistes disciplinaires et non pas des psychopédagogues spécialisés dans l'accompagnement de ces jeunes.

Cependant, il est nécessaire de mettre en place des mesures énergiques pour soutenir ces étudiantes et étudiants par :

- Un financement adéquat des collèges pour favoriser la réussite de tous les étudiants, plus particulièrement ceux ayant des besoins particuliers.
- Un mécanisme afin de permettre une meilleure transition de l'encadrement de l'étudiant entre le secondaire et le collégial.
- Une harmonisation de l'évaluation des besoins et du soutien aux diagnostics.

- Un financement adéquat des services spécialisés, dans tous les collèges et les centres d'études collégiales, afin de favoriser une intégration réussie des jeunes ayant des besoins particuliers.
- Par une prise en compte de l'augmentation de tâche des enseignantes et des enseignants du réseau collégial.

4. Une valorisation importante de la formation continue

À l'heure où notre société vit de profondes transformations politiques, économiques, sociales et culturelles, à l'heure où la formation et l'éducation des adultes sont en pleine croissance, à l'heure où des intérêts internationaux cherchent à *marchandiser* l'éducation et la formation continue, il est plus que temps que le Québec ait une vision de la formation continue et se dote d'une politique gouvernementale à cet égard.

L'enseignement collégial occupe une place importante dans le continuum de formation en enseignement technique. À plusieurs égards, il est de loin le meilleur lieu pour concrétiser une offre de formation qui réponde aux besoins de travailleuses et de travailleurs qui doivent parfaire leur formation ou qui font face à des besoins plus importants.

L'enveloppe fermée qui leur est imposée en matière de formation continue est un frein important à la participation des cégeps à un effort collectif en cette matière. Il est essentiel de noter aussi que les conditions de travail des personnes chargées de cours à la formation continue, qui excluent le soutien direct auprès des étudiantes et des étudiants de ce secteur, constituent un grave problème. Si les effectifs étudiants au secteur régulier nécessitent déjà beaucoup de soutien et d'encadrement, que dire de celles et de ceux qui reviennent aux études? Nous relevons au passage que, même si le financement de l'éducation aux adultes à l'université est différent de celui des cégeps, celles et ceux qui y enseignent font aussi face à certaines difficultés.

Bâtir une société fondée de plus en plus sur le savoir et investir dans les compétences de sept millions d'adultes doivent constituer des priorités à l'agenda du gouvernement du Québec. La formation continue est le parent pauvre, très pauvre, de la formation collégiale. Son accès y est limité par une orientation ministérielle qui privilégie presque exclusivement la réinsertion en emploi. On est loin, très loin, de la culture de formation tout au long de la vie.

La formation continue permet, entre autres, d'accueillir et de former les nouveaux arrivants, d'offrir des perfectionnements, de *raccrocher* des étudiants qui avaient délaissé les études, d'élargir l'employabilité des personnes sans emploi, etc. Le réseau collégial dispose de l'expertise et des structures nécessaires pour combler ces besoins de formation, et ce, dans toutes les régions du Québec. Or, contrairement à la formation régulière financée en fonction du nombre d'étudiants, la formation continue menant à une attestation d'études collégiales dépend d'une enveloppe fixe et fermée. De plus, et toujours contrairement à la formation régulière, les étudiants doivent parfois déboursier de nombreux frais pour chaque cours suivi.

Le sous-développement et le sous-financement de ce secteur ont aussi des conséquences sur les conditions d'enseignement et sur les conditions de travail de celles et ceux qui y œuvrent. Outre certaines dispositions de la convention collective qui permettent à des enseignantes et à des enseignants de l'enseignement régulier d'y travailler, la grande majorité de celles et de ceux qui dispensent des cours sont à statut précaire. Qui plus est, leur tâche exclut tout encadrement des adultes en formation et toute participation à la vie institutionnelle ou aux comités départementaux ou de programmes.

Leur rémunération est à peu près la moitié de celle des enseignantes et des enseignants du régulier et ils ne peuvent pas se prévaloir des régimes d'assurances collectives ou du régime de retraite.

Sommet : L'enseignement supérieur pour tous

Ce sous-financement est lourd de conséquences :

- Les conditions de travail dans lesquelles évoluent les enseignants de la formation continue constituent non seulement un obstacle en termes de recrutement, mais aussi en termes de suivi pédagogique et d'aide à la réussite des étudiants.
- L'équipement et le matériel nécessaires à l'enseignement doivent correspondre à ceux utilisés sur le marché du travail, ce qui n'est pas toujours possible.
- L'offre de formation continue demeure trop restreinte. Elle devrait répondre non seulement aux besoins du marché de l'emploi, mais aussi aux exigences d'une société en mouvement : des attestations bien structurées et des acquis solides exigent de la préparation et de la concertation.
- Si certaines personnes n'accèdent pas à la formation continue par manque d'information (on peut parler de déficit dans la publicité des formations disponibles), d'autres n'y ont pas accès faute de moyens financiers. Ici aussi, nous croyons que la gratuité scolaire est financièrement avantageuse à long terme pour la société. Il est urgent de remédier à cette situation :
 - Par une vision de la formation continue ouverte et accessible qui permet d'atteindre l'objectif de l'apprentissage tout au long de la vie.
 - Par une valorisation importante du travail des enseignantes et des enseignants à la formation continue en améliorant de manière tangible leurs conditions de travail.

Les universités

Les enjeux de l'accessibilité et de la participation à l'ordre d'enseignement universitaire gravitent autour des mesures et des moyens à mettre en place en vue de rendre accessibles, à toutes les personnes qui le désirent et en ont les capacités, les connaissances et les savoirs de haut niveau. L'accessibilité doit couvrir les spectres de l'accessibilité financière, géographique et sociale, et ce, tant pour les jeunes que pour les adultes, les travailleurs et les aînés. Si l'université peut mener à une formation professionnelle, elle peut aussi permettre à celles et ceux qui le souhaitent de mieux s'équiper pour saisir, définir et comprendre la complexité du monde dans lequel nous vivons.

Les thèmes que nous comptons aborder sont les suivants :

- 1. L'accessibilité financière**
- 2. L'accessibilité géographique**
- 3. La formation à distance**
- 4. L'offre de programmes**
- 5. La concurrence entre les grandes universités**

1. *L'accessibilité financière*

Pour la FNEEQ, la gratuité de l'éducation et de l'enseignement supérieur a toujours constitué une valeur centrale, partie intégrante et structurante du projet de société qu'elle défend. À une certaine époque, l'enseignement secondaire était un privilège – qu'il fallait d'ailleurs souvent payer – réservé à une minorité capable de produire la petite élite dont la société pouvait avoir besoin. Les temps ont changé, heureusement, et l'éducation secondaire est devenue une nécessité, puis un droit. La mouvance sociale nous amène dans cette direction pour la formation supérieure qui, de la même manière, devrait être revendiquée comme un droit. C'est un changement profond de paradigme, dans lequel s'inscrit la demande de gratuité scolaire à l'université. Le gel, ou la disparition des droits de scolarité, constitue dès lors un geste social proactif et un vecteur de changement, contrairement à l'image d'immobilisme que tentent d'en donner les tenants de l'orientation utilisateur-payeur. Ainsi, la logique qui veut que la collectivité partage les coûts pour la santé est la même pour une société éduquée.

Certains prétendent que l'augmentation des droits de scolarité n'a que très peu d'impact sur l'accessibilité, puisque la fréquentation des universités au Canada, où les droits sont plus élevés, est comparable, voire meilleure, qu'au Québec. Or, dans le passé, l'augmentation des droits de scolarité au Québec s'est accompagnée d'une baisse de la fréquentation scolaire, d'une augmentation alarmante du taux d'abandon des études, d'une augmentation du nombre d'étudiants à temps partiel, dont un très grand nombre de femmes, et de la multiplication des programmes courts. Les hausses constantes de ces droits, dans les années 1990, ont fait grimper le décrochage pendant les études universitaires à 30 % pour le baccalauréat, à 40 % pour la maîtrise et à 50 % au doctorat en 1993.

En Grande-Bretagne et en Ontario, les hausses de droits de scolarité n'ont pas réglé les problèmes de sous-financement, mais ont entraîné une augmentation significative de l'endettement étudiant. L'endettement

étudiant est un problème social en soi¹, mais est un facteur dissuasif qui a entraîné à son tour une chute des demandes d'admission et une réorientation des étudiants vers les domaines plus techniques, en plus de nuire à l'accessibilité des moins nantis. Les coûts associés aux études constituent un obstacle et un « facteur de vulnérabilité » important quant à l'accessibilité et à la persévérance aux études supérieures.

De plus, il ne faut pas confondre taux de fréquentation, accessibilité et profil des effectifs étudiants. La barrière financière ne jouant pas de la même manière pour tous, il est important de souligner qu'une hausse des droits mène aussi – et peut-être surtout – à un déplacement du profil des effectifs vers les groupes socioéconomiques favorisés. Les facultés contingentées, pour lesquelles le nombre de demandes dépasse largement le nombre de places, continuent évidemment d'afficher « complet » après une hausse des droits, mais les étudiants n'ont plus le même profil socioéconomique.

La proportion d'étudiantes et d'étudiants en provenance de régions éloignées ou de quartiers pauvres, ou moyennement pauvres, est au Québec de 22 % plus élevée qu'ailleurs au Canada. N'est-ce pas là un atout précieux ?

Au Canada, les hausses tarifaires sont la norme depuis le début des années 1990, ce qui limite les possibilités de participation pour les plus démunis. En 1995, le taux de participation universitaire de jeunes issus de familles ayant 25 000 \$ et moins de revenus annuels s'élevait à 30 %. Six ans plus tard, soit en 2001, ce taux n'était plus que de 20 %.

Pour chaque hausse de 1 000 \$ des droits de scolarité, la fréquentation universitaire baisse de 1 à 3 %. De plus, cette même tranche de 1 000 \$ réduit de 1,9 % le passage direct à l'université. Ce qui préoccupe n'est pas tant la diminution en nombre absolu des cohortes étudiantes, mais la transformation imposée à la composition de ces cohortes.

¹ La dette étudiante dépasse maintenant le milliard de milliards de dollars. Voir : <http://www.ledevoir.com/international/etats-unis/350033/endettement-etudiant-une-bombe-a-retardement-aux-etats-unis>.

Sommet : L'enseignement supérieur pour tous

La corrélation constatée entre le niveau des droits de scolarité et la fréquentation des plus démunis n'a pas lieu dans le cas des jeunes provenant de familles aisées. Or, les défenseurs de la tarification éludent toute réflexion sur la mixité sociale des cohortes étudiantes.

La révolution tarifaire observée au cours des dernières années au Québec découle du principe de l'utilisateur-payeur. D'un service public, on passe à un bien individuel commercialisable.

La dernière hausse – 1 625 \$ sur cinq ans – que le gouvernement précédent a voulu imposer aurait eu pour effet d'augmenter les droits de scolarité de 2 168 \$ à 3 793 \$ annuellement.

L'augmentation des droits de scolarité est une forme de taxation régressive, c'est-à-dire qu'elle touche plus lourdement les individus à faible et à moyen revenus. Pour nous, l'équité doit passer par la fiscalité, une fiscalité plus juste orientée vers un réel partage de la richesse.

Nous soutenons que le Québec doit se doter d'une politique des droits de scolarité fondée sur le principe de la gratuité scolaire à tous les ordres d'enseignement et, à défaut de pouvoir atteindre cet objectif dans l'immédiat, consentir à exclure définitivement toute augmentation à moyen et à long termes. Cette politique doit, en outre, assurer l'uniformisation des droits de scolarité pour tous les établissements universitaires et pour tous les programmes.

La question des frais afférents ne peut être isolée des autres questions financières auxquelles les étudiantes et les étudiants sont confrontés au cours de leurs études. Au cours des dernières années, plusieurs universités, et souvent des facultés et des départements, ont décidé de les augmenter de façon notoire, ce qui a obligé le gouvernement précédent à encadrer la hausse de ces frais. Il sera nécessaire de demeurer vigilant à cet égard afin d'éviter la multiplication de ces coûts supplémentaires pour les étudiants.

2. *L'accessibilité géographique*

La constitution d'un réseau d'enseignement supérieur dans l'ensemble du Québec était l'une des propositions qui, pour les auteurs du Rapport Parent, permettrait à la société québécoise d'atteindre « l'idéal » du « droit de chacun à la meilleure éducation possible »². Pour plusieurs étudiantes et étudiants, notamment ceux de première génération, la présence d'une université dans leur région constitue en quelque sorte l'accès au monde universitaire. Par exemple, à l'UQAC, les étudiants de première génération constituent 70 % des effectifs³. Particulièrement pour eux, dont le milieu familial ou socioéconomique n'est pas toujours propice à la poursuite des études, l'appartenance à une cohorte est déterminante. Les universités sont des lieux de rencontre, de maillage. C'est là que se crée l'*intelligentsia* d'une région. Il est connu que la formation de la pensée critique se raccroche à l'appartenance à une communauté.

Fondé en 1968, le réseau de l'UQ compte aujourd'hui 10 établissements (dont la Télé-université) répartis dans différentes régions du Québec. Ces universités permettent ainsi à des milliers d'étudiants chaque année de fréquenter un établissement d'enseignement supérieur dans leur région. Les femmes et les étudiants de première génération ont sans contredit bénéficié de cette démocratisation de l'enseignement supérieur, et ce, autant dans les grands centres qu'en région.

Les universités régionales ont mis en place des campus et des antennes couvrant une large partie de leur territoire respectif, et parfois les débordant. Ainsi, elles peuvent offrir des services rapprochés aux populations et contrer les effets de la décroissance des effectifs. Ces campus diversifiés offrent des programmes de certificat aux adultes qui sont très prisés par la population. L'enseignement y est donné à plus de

² ROCHER, Guy, *Un bilan du Rapport Parent : vers la démocratisation* (article publié dans le *Bulletin d'Histoire politique*, vol. 12, no 2, hiver 2004, pp. 117-128. Numéro intitulé : « Le Rapport Parent 1963-2003. Une tranquille révolution scolaire ». Montréal : L'Association québécoise d'histoire politique et Lux Éditeur.).

³ UQAC, *Dossier de présentation, Audition devant la Commission parlementaire de la culture et de l'éducation*, mai 2010.

80 % par des chargées et chargés de cours, dont la contribution au développement régional est manifeste. La société québécoise leur est redevable pour l'effort d'accessibilité aux études universitaires réalisées depuis plus de vingt ans, grâce à leur engagement envers une formation de qualité dispensée dans des conditions parfois difficiles. Les universités doivent voir à une meilleure intégration de ces enseignantes et enseignants aux programmes d'études et à la gestion académique des établissements. On assurerait ainsi un meilleur encadrement des études et un soutien aux étudiantes et étudiants qui sont tentés par l'abandon de leurs études à temps partiel.

Cette question d'un meilleur encadrement pour les étudiantes et les étudiants nous apparaît décisive pour toute stratégie de lutte efficace pour maintenir et accroître les effectifs actuels. Des chargées et chargés de cours mieux intégrés à l'établissement peuvent jouer un rôle clé afin de relever ce défi. Il est certes souhaitable de favoriser la circulation des étudiantes et des étudiants d'un établissement à l'autre, mais notre premier souci demeure l'encouragement quotidien à la poursuite des études.

Des universités régionales jouent également un rôle majeur dans l'accessibilité aux études supérieures des communautés des Premières Nations. « L'UQAT a choisi de former et de diplômé le plus grand nombre des personnes issues des Premiers Peuples. »⁴ Elle considère que cela fait partie de la mission qui lui a été confiée lors de sa création. En outre, l'UQAC a développé différents partenariats avec les peuples amérindiens sur le plan de la formation, mais également de la recherche. Dans les deux cas, les chargées et chargés de cours interviennent massivement dans ces programmes dispensés sur l'ensemble du territoire québécois. Là encore, l'encadrement et le soutien offerts aux étudiants constituent des éléments essentiels à la poursuite des études et à la réussite. Inutile d'ajouter l'importance sociale pour l'ensemble de la société québécoise de la scolarisation de ces communautés.

⁴ UQAT, *Document présenté à la Commission de la culture et de l'éducation dans le cadre de la loi sur les établissements d'enseignement de niveau universitaire*, juin 2010.

3. *La formation à distance*

Le rôle de la formation à distance est peu et mal connu. Il dépasse largement le modèle de la Télé-université, que nous connaissons bien. On peut voir la formation à distance comme une réponse à la massification. Observons seulement le succès des cours gratuits offerts récemment par Harvard. Même s'ils ne mènent pas à un diplôme, ces cours ont attiré des milliers d'étudiants, ce qui n'est probablement pas étranger à la notoriété de l'établissement. Un autre exemple est celui de HEC Montréal, où le nouveau programme d'éducation populaire *EDUlib*, offert gratuitement en ligne, a vu les inscriptions affluer dès le lancement du premier cours *Introduction au marketing*.

La formation à distance offre indéniablement des pistes de solution pour favoriser l'accessibilité aux études supérieures. Mais il faut demeurer prudent, car elle n'est pas la solution à tous les problèmes. Il ne s'agit pas d'un modèle qui convient à tous les étudiants et à tous les cours, et, surtout, elle ne doit pas être mise en place dans le but de faire des économies.

Contrairement à ce que l'on croit, la formation à distance n'est pas une solution régionale. Par exemple, à la Télé-université, 61 % des étudiants viennent de la grande région de Montréal et 37 % des autres régions du Québec. Il s'agit plus d'un choix qui répond à la flexibilité dont ont besoin certains étudiants : l'étudiant peut s'inscrire et commencer ses cours à n'importe quel moment de l'année et progresser à son rythme, ce qui convient aux travailleurs, aux femmes, aux parents, etc. Les jeunes sont particulièrement attirés par la souplesse du modèle asynchrone. Il s'avère que 72 % des effectifs étudiants de la Télé-université sont des femmes, que 80 % sont sur le marché du travail et que 92 % étudient à temps partiel.

Il faut également reconnaître que, contrairement à certaines idées reçues, l'étudiant qui choisit la formation à distance n'est pas isolé, laissé à lui-même. Les outils technologiques se développent rapidement et permettent de plus en plus le travail collaboratif à distance : la

construction de documents collectifs (c'est-à-dire le wiki), le clavardage, les forums de discussion, etc.

Pour les universités régionales, la formation à distance permet d'offrir des formations spécialisées, ce que fait notamment l'UQAT depuis 30 ans. Un exemple est celui du *Microprogramme de 2e cycle en approche clinique en santé mondiale*.

Il faut toutefois demeurer prudents et considérer le risque de perte d'autonomie de ces universités. En effet, les programmes conjoints avec les grandes universités peuvent parfois mener à une forme de tutelle, ce qui doit absolument être évité.

Il faut aussi empêcher que les universités fassent le choix de la formation à distance par mesure d'économie, au détriment de la qualité du cours et de la qualité de l'encadrement. C'est un risque non négligeable que l'on peut observer à l'Université Laval à propos de cours hybrides, où le choix d'une baisse de qualité de l'encadrement a clairement été fait pour des raisons purement budgétaires; les répercussions sont désastreuses pour les étudiants, qui ne sont pas dupes de ces douteuses manipulations. En conséquence, le taux d'insatisfaction augmente et certains programmes paient durement le coût de cours impopulaires. D'ailleurs, de nombreuses études tendent à démontrer que la persévérance aux études à distance est tributaire de la qualité de l'encadrement offert aux étudiants. Il ne fait donc plus aucun doute que l'encadrement fait partie de la tâche d'enseignement – une tâche qui ne peut être fractionnée – et que les administrations universitaires doivent logiquement accorder les ressources à cet acte essentiel à la progression des étudiantes et des étudiants.

Il est essentiel pour nous de réaffirmer qu'un cours – qu'il soit donné à distance ou en salle de classe – est un cours, et qu'il doit être sous la responsabilité d'un professionnel de l'enseignement : tuteur, chargé de cours ou professeur.

En effet, afin de préserver la qualité, la responsabilité de la conception du matériel d'un cours à distance, celle de l'encadrement des étudiants et celle de l'évaluation des apprentissages doivent nécessairement être confiées à un enseignant. Mais il n'est pas nécessaire que ce soit le même enseignant qui fasse tout le travail. En formation à distance, l'élaboration de contenus de cours peut nécessiter la collaboration de plusieurs enseignants. Par ailleurs, des enseignants qui n'ont pas collaboré à la conception d'un cours pourraient très bien encadrer des étudiants, pourvu que la matière du cours relève de leurs compétences. Le même principe peut s'appliquer à l'évaluation des apprentissages : l'important est de confier le travail à des enseignants qualifiés. On revient à la notion que l'on défend depuis longtemps : *un cours, c'est un cours*, peu importe l'approche pédagogique. On ne peut rendre un cours accessible, quelle que soit la plateforme, sans se soucier de la qualité.

Que ce soit en formation à distance ou en présence, il faut rappeler l'importance du contact avec l'étudiant, de la personnalisation des échanges, de la capacité des enseignants à déceler des problèmes. Il n'y a pas de qualité sans encadrement.

On doit se donner les moyens de l'accessibilité qui mène à la réussite, sans toutefois négliger la qualité. Et pour y arriver, la question des conditions de travail des enseignantes et des enseignants ne peut être occultée. Il est important notamment de tenir compte du travail supplémentaire pour un enseignant lorsqu'il a des étudiants à distance, et de lui offrir le soutien nécessaire.

4. *L'offre de programmes*

En plus des possibilités que nous permet la formation à distance, il est essentiel de maintenir une offre de programmes diversifiée à la grandeur du Québec, à tous les cycles d'études. À la FNEEQ, nous défendons depuis longtemps l'idée que l'accessibilité en région n'est réelle que si les universités qui s'y trouvent peuvent offrir un enseignement dans l'ensemble des disciplines reconnues comme faisant partie du savoir universel. Tout en développant des créneaux de connaissances

spécialisées en lien avec les secteurs d'activités économiques de la région, elles doivent donc pouvoir offrir aussi des programmes généraux.

L'importance de la diversité de l'offre de programmes pour l'accessibilité aux études supérieures s'observe également dans les grands centres. À l'UQAM, par exemple, le maintien et le développement des « 7 grands champs disciplinaires qui la définissent comme université »⁵ lui ont permis de décerner au cours des quarante dernières années des diplômes à « 200 000 personnes et ainsi contribu[er] à hausser la scolarisation de la population québécoise, surtout francophone et provenant de familles à revenu modeste ou dont les parents n'ont pas eu accès aux études universitaires, ou encore des personnes en situation de handicap. »⁶ Cette université s'enorgueillit en outre « [d'avoir] été pionnière dans le développement, en milieu universitaire, de domaines et champs d'études qui ne s'y retrouvaient pas traditionnellement [...] »⁷ et « [d'avoir] contribué à la vitalité culturelle de la société en formant une grande partie de la relève en arts de la scène, en cinéma, en design, en littérature et histoire de l'art, en muséologie et en arts. »⁸

5. *La concurrence entre les grandes universités*

Sous le prétexte de l'accroissement de l'accessibilité, on assiste actuellement à une concurrence féroce entre les grandes universités, que l'on peut qualifier de *cannibalisation*. On observe une *bataille* stérile et couteuse entre celles-ci pour des gains de *clientèle*. L'Université de Sherbrooke à Longueuil, l'Université Laval à Montréal : parfois dans des immeubles neufs, couteux, où l'on offre des programmes souvent déjà disponibles dans les universités montréalaises et qui leur ressemblent parfois étrangement. Derrière l'excuse d'une *offre de service*, d'une réponse à un *besoin d'une clientèle*, se cache en fait une compétition axée sur des principes purement économiques. Cette course a entraîné les

⁵ UQAM, *Bilan et perspectives de l'UQAM 2009-2010, Rapport présenté à la Commission de la culture et de l'éducation de l'Assemblée nationale et réalisé dans le cadre des exigences de la Loi sur les établissements d'enseignement universitaires*, mai 2010.

⁶ Ibid

⁷ Ibid

⁸ Ibid

dérives que l'on connaît et coûte chaque année des dizaines de millions de dollars en publicité et en positionnement stratégique – des millions qui, rappelons-le, manquent, selon certains, dans les budgets des universités... Dans ces conditions, il est légitime de demander à qui profite vraiment la multiplication de ces antennes universitaires et si la notion d'accessibilité est véritablement bien servie par ces pratiques quasi-commerciales.

Même si nous croyons qu'il est nécessaire de développer l'efficacité du réseau universitaire dans toutes les régions du Québec, il est clair pour nous que ce développement doit se faire dans la collaboration interétablissements et non dans la concurrence débridée et coûteuse à laquelle on assiste actuellement. Ce phénomène de concurrence désordonnée entre les établissements universitaires pour *capter* des effectifs doit être encadré, voire découragé, car il a en outre un effet certain sur les variations subites et la décroissance des effectifs étudiants dans certaines universités.

On observe, à certains égards, la même chose à l'UQAR que dans la région montréalaise. En effet, certains programmes du campus de Lévis sont déjà offerts à l'Université Laval. Il est évident que le choix de dispenser ces programmes relève davantage de considérations pécuniaires que d'un réel souci d'accessibilité.

Nous devons absolument prendre un temps d'arrêt, évaluer la situation et freiner cette délocalisation débridée. Nous disons oui à l'accessibilité géographique, qui a bien servi le Québec jusqu'à ce jour, mais non à la dilapidation des fonds publics dans des projets qui, sous un vernis qui s'écaille, laissent voir le réel objectif de la *course à la clientèle*.

Conclusion

La FNEEQ s'attend à ce que le gouvernement du Québec établisse les priorités nécessaires pour assurer la disponibilité des ressources publiques dans le meilleur intérêt de toute la population. Une éducation de qualité accessible à tous les ordres d'enseignement demeure une valeur hautement estimée par les Québécoises et les Québécois, ce qui doit se refléter dans les choix du gouvernement. Toute contrainte financière à l'éducation constitue pour les individus un frein à la poursuite d'études supérieures et un appauvrissement collectif démontré. En ce sens, ni l'individu ni la société ne profitent d'un accès restreint à l'enseignement supérieur.

Il faut accroître l'accès aux études supérieures à l'ensemble des citoyennes et des citoyens qui en possèdent la volonté, le désir et les aptitudes, non pas seulement parce que l'économie vitale le commande, mais parce que le développement de nos collectivités l'exige au nom du droit à l'éducation pour toutes et tous, à tous les âges de la vie. Il est inconcevable, en ce début de XXI^e siècle, que le savoir – et le prisme de bénéfices qui en découle – persiste à n'être accessible qu'à celles et ceux qui n'ont comme mérite que la capacité de payer. Même le meilleur système d'aide financière n'aplanira pas cette injustice. Car il s'agit bien d'une injustice que seul un effort collectif peut rectifier, un effort collectif s'appuyant, bien entendu, sur un courage politique. Qui doute encore du rôle des études supérieures dans l'éradication de la misère matérielle et intellectuelle ? Qui d'entre nous peut logiquement limiter l'épanouissement d'un jeune pour des raisons financières ? Comment expliquer qu'une société qui se dit moderne, juste, ouverte, progressiste et démocratique puisse construire des murs entre les connaissances universelles et ses citoyens ? La haute fréquentation de nos collèges repose sur la qualité qu'on y retrouve, mais aussi sur son accessibilité. Il doit en être ainsi de nos universités. Il doit en être ainsi pour nous, pour nos enfants, pour les nouveaux arrivants, pour le Québec d'aujourd'hui... et de demain.