

**PARCE QUE LE QUÉBEC A BESOIN
DE TOUS SES TALENTS**

PROPOSITION EN VUE D'UNE STRATÉGIE NATIONALE
DE PARTICIPATION AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES

**PARCE QUE LE QUÉBEC A BESOIN
DE TOUS SES TALENTS**

PROPOSITION EN VUE D'UNE STRATÉGIE NATIONALE
DE PARTICIPATION AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES

Recherche et rédaction :

Sophie Duchaine
Marie-Ève Gagnon-Paré
David-H. Mercier
Céline Poncelin de Raucourt

Révision linguistique et soutien technique :

Christine Beaudin Hoffmann
Julie Lafrenière
Andrée LaRue

Avis adopté par la Commission de planification de l'Université du Québec, le 4 décembre 2013.

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives Canada – Bibliothèque et Archives nationales du Québec

ISBN : 978-2-7628-2769-9 (version imprimée)

ISBN : 978-2-7628-2770-5 (version pdf)

La reproduction du présent rapport est autorisée à condition d'en mentionner la source.

*« L'équité, c'est [...] l'égalité des chances de choisir parmi l'ensemble des établissements existants et des disciplines enseignées; c'est aussi l'égalité des chances de persévérer, de progresser et de terminer ses études »
(Banque mondiale, 2004)*

TABLE DES MATIÈRES

Liste des tableaux.....	9
Liste des graphiques.....	10
Liste des sigles et des acronymes.....	11
Mise en contexte.....	13
Introduction.....	15
1. L'accès et la participation aux études universitaires : un état de situation.....	17
1.1. L'importance d'une population éduquée.....	17
1.2. Les progrès du Québec en matière d'accessibilité et de participation aux études supérieures.....	18
1.3. Un défi partagé par plusieurs sociétés développées.....	19
1.4. Les disparités d'accès aux études universitaires persistent.....	22
1.4.1. Les familles sans antécédents d'études universitaires.....	24
1.4.2. Les familles à faible revenu.....	34
1.4.3. Les communautés autochtones.....	35
1.4.4. Les personnes en situation de handicap.....	37
1.5. Les obstacles à l'accès, à la persévérance et à la réussite des études des groupes sous-représentés.....	39
1.5.1. Les obstacles motivationnels et informationnels.....	39
1.5.2. Les obstacles géographiques.....	39
1.5.3. Les obstacles académiques.....	40
1.5.4. Les obstacles financiers.....	40
1.6. Que retenir?.....	42
2. Favoriser la participation aux études universitaires : des exemples pouvant inspirer le Québec.....	43
2.1. Stratégies et mesures gouvernementales.....	43
2.1.1. L'Ontario.....	43
2.1.2. L'Angleterre.....	47
2.1.3. Les États-Unis.....	50
2.1.4. L'Australie.....	53
2.2. Mesures institutionnelles, communautaires et privées.....	55
2.3. Facteurs de succès.....	57
3. Soutenir et accroître la participation aux études universitaires.....	59
3.1. Les mesures d'accessibilité porteuses au Québec qui doivent être préservées.....	59
3.1.1. Les mesures d'accessibilité financière.....	59
3.1.2. Les mesures d'accessibilité académique.....	60
3.1.3. Les mesures d'accessibilité géographique.....	61
3.1.4. Les mesures d'accessibilité sociale et culturelle.....	61

3.2.	Les composantes d'une stratégie nationale de participation aux études universitaires visant l'équité, de l'accès jusqu'à la diplomation.....	63
	RECOMMANDATION 1	63
	RECOMMANDATION 2	64
	RECOMMANDATION 3	65
	RECOMMANDATION 4	67
	RECOMMANDATION 5	68
	RECOMMANDATION 6	69
	RECOMMANDATION 7	70
4.	Conclusion	71
5.	Bibliographie.....	73
6.	Annexe.....	79
6.1.	Plus haut niveau de scolarité atteint pour la population de 15 ans, régions administratives et ensemble du Québec, 2006.....	79

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade universitaire, selon le sexe (en %)	18
Tableau 2	Comparaison des taux de participation aux études postsecondaires, selon le niveau de scolarité des parents	28
Tableau 3	Évolution des taux d'obtention d'un diplôme universitaire, selon la scolarité des parents et le genre	28
Tableau 4	Proportion d'étudiants au premier cycle à l'Université du Québec associée à diverses caractéristiques du projet d'études et conditions de vie	32
Tableau 5	Comparaison des taux de participation aux études postsecondaires, selon le niveau de revenu des parents	34
Tableau 6	Variation dans les comportements en matière d'épargne, selon les caractéristiques démographiques et familiales	41
Tableau 7	Lignes directrices à l'égard des niveaux d'investissement institutionnel requis en matière de soutien à l'accessibilité, en Angleterre	48
Tableau 8	Objectifs de scolarisation à l'enseignement universitaire pour 2017 proposés en 2008 par le Conseil supérieur de l'éducation	65

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1	Proportion de la population de 15 ans et plus titulaire d'un grade universitaire, Canada, 1990-2012	19
Graphique 2	Taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A, selon le sexe, 2007	20
Graphique 3	Évolution de la population âgée de 17 à 29 ans, Québec, 1991 à 2031	21
Graphique 4	Différence entre l'effectif universitaire à plein temps en moyenne pour la période de 2003-2004 à 2005-2006 et l'effectif projeté au Québec, 2006-2007 à 2030-2031	22
Graphique 5	Taux d'accès au collège au Québec en fonction de l'appartenance à un groupe	23
Graphique 6	Taux d'accès à l'université au Québec en fonction de l'appartenance à un groupe	23
Graphique 7	Proportion de la population de 15 ans et plus non détentrice d'un diplôme universitaire, régions administratives et ensemble du Québec, 2006	25
Graphique 8	Proportion d'EPG en première année de baccalauréat à l'hiver 2011	26
Graphique 9	Proportion d'EPG à l'Université du Québec à l'automne 2011, selon l'établissement	27
Graphique 10	Attitude des élèves du deuxième cycle du secondaire envers les études postsecondaires, selon le niveau de scolarité des parents	29
Graphique 11	Proportion d'élèves du secondaire prévoyant travailler immédiatement après le secondaire et poursuivre leurs études plus tard, selon l'année scolaire et le niveau de scolarité des parents	30
Graphique 12	Proportion d'élèves du deuxième cycle du secondaire ayant obtenu des A dans plusieurs matières, selon le niveau de scolarité des parents	33
Graphique 13	Proportion d'Autochtones et de non-Autochtones âgés de 25 à 64 ans qui sont titulaires d'un diplôme universitaire, Canada, 1996, 2001 et 2006	36
Graphique 14	Évolution des demandes de service de la part de clientèles « émergentes » et « traditionnelles » dans les universités québécoises de 2005-2006 à 2012-2013	38
Graphique 15	Taux d'accès au baccalauréat selon le genre (1984-2011; données partielles), tendances selon le genre et cibles globales projetées 2012-2030, Québec	65
Graphique 16	Taux d'accès à la maîtrise et au doctorat (1984-2011; données partielles) et tendances, Québec	66

LISTE DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AFE	Aide financière aux études
AQICESH	Association québécoise interuniversitaire des conseillers aux étudiants en situation de handicap
AUCC	Association des universités et des collèges canadiens
CAFE-UQ	Comité sur l'accessibilité financière aux études de l'Université du Québec
CETECH	Centre d'étude sur l'emploi et la technologie
CITE	Classification Internationale Type de l'Éducation
COQES	Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur
CPNN	Centre des Premières Nations Nikanite de l'UQAC
CREPUQ	Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec
CSCE	Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation
CSE	Conseil supérieur de l'éducation
DEC	Diplôme d'études collégiales
DEC-BAC	Diplôme d'études collégiales-Baccalauréat
DESS	Diplôme d'études supérieures spécialisées
EAPE	Enquête sur les approches en matière de planification des études
EHU	Étudiant bénéficiant d'un héritage universitaire
EJET	Enquête auprès des jeunes en transition
EPA	Enquête sur la population active
EPG	Étudiant de première génération
EPI	Education Policy Institute
HEFCE	Higher Education Funding Council of England
ICOPE	Indicateurs de conditions de poursuite des études
IHEP	Institute for Higher Education Policy
ISQ	Institut de la statistique du Québec
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MESRST	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie
MSI	Minority-Serving Institution
NSSE	National Survey on Student Engagement
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Économiques
OFFA	Office for Fair Access
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
POLAR	Participation of Local Area
RAFEO	Régime d'aide financière aux études de l'Ontario
RHDCC	Ressources humaines et Développement économique des compétences Canada
UQ	Université du Québec
UQAC	Université du Québec à Chicoutimi
UQAM	Université du Québec à Montréal
UQAR	Université du Québec à Rimouski
UQAT	Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

MISE EN CONTEXTE

La prospérité et le développement de la société québécoise passent par l'amélioration de ses capacités tant socioculturelles, scientifiques, technologiques qu'économiques. Ces capacités reposent en grande partie sur l'activité de personnes hautement qualifiées, disposant de connaissances de pointe et capables d'innovation. La présence d'un système d'éducation supérieure performant, accessible et équitable représente à cet égard un outil indispensable.

Depuis la Révolution tranquille, le système québécois d'éducation supérieure a connu une importante démocratisation qui a permis d'accroître le niveau de scolarisation de la population. Du point de vue de l'accessibilité financière et géographique, le Québec se situe assurément à l'avant-garde dans le monde. Les étudiants québécois bénéficient en effet d'un système de prêts et bourses avantageux; de frais de scolarité parmi les plus bas en Amérique du Nord; de cégeps et d'universités de grande qualité déployés sur tout le territoire. En dépit de ces progrès remarquables, les exigences liées au développement de la société du savoir, de même que les contextes socioéconomique et démographique du Québec continuent d'exiger un rehaussement des taux de participation aux études supérieures, en particulier aux études universitaires.

SE MOBILISER COLLECTIVEMENT POUR REHAUSSER LA PARTICIPATION AUX ÉTUDES SUPÉRIEURES

Fort de ses acquis historiques et en s'appuyant sur son modèle d'accessibilité aux études supérieures, le Québec doit maintenant se mobiliser collectivement – le temps d'une génération – pour achever ce projet et rehausser durablement le capital scolaire de l'ensemble de sa population. Pour cela, il devra renforcer ses capacités à offrir à chaque personne les moyens de réaliser son plein potentiel, et ce, peu importe son origine sociale et sa situation familiale. Il y a là un enjeu crucial pour le développement de la société québécoise.

Il est urgent de défaire le mythe selon lequel l'accès et la réussite aux études universitaires reposent uniquement sur les capacités individuelles; le développement et l'épanouissement de tous les talents dépendent aussi de la valorisation des études et du soutien offert tout au long du parcours scolaire, de l'accès jusqu'à la diplomation. Il faut savoir que dans le Québec d'aujourd'hui, à résultats scolaires égaux, les jeunes garçons et les jeunes filles de certains groupes de la population vont moins loin dans leurs études que leurs camarades. La recherche démontre que, pour des raisons surtout socioculturelles, les enfants de familles à faible capital scolaire ont trois fois moins de chance d'aller à l'université que les autres. Plus qu'à une iniquité d'accès, on fait donc face à une iniquité d'ambition et d'aspiration scolaires. Il y a là un grand gaspillage de talents pour chacune de ces personnes et pour l'ensemble du Québec.

D'autres États ont décidé de relever les défis d'un système d'éducation supérieure performant et inclusif en expérimentant différentes formes de soutien à l'accès, à la participation et à la réussite des étudiants issus de groupes sous-représentés. Leurs expériences peuvent certainement alimenter les réflexions du Québec sur la mise en œuvre de nouvelles actions. Elles montrent, entre autres, que pour produire des résultats durables et structurants, la volonté politique exprimée doit s'inscrire à l'intérieur d'une stratégie nationale contenant des principes fondateurs, des objectifs ambitieux, des cibles précises, des données systémiques et des indicateurs de mesures. L'élaboration et la mise en œuvre d'une telle stratégie sont des responsabilités qui doivent être partagées entre l'État et toutes les universités.

Dans le présent avis, les établissements du réseau de l'Université du Québec invitent le gouvernement du Québec à affirmer sa volonté de valoriser l'accessibilité et la réussite en se dotant d'une stratégie nationale de participation aux études universitaires. Cette stratégie devra confirmer la responsabilité partagée du gouvernement et des universités, avec la collaboration des autres ordres d'enseignement, à l'égard du rehaussement de la participation universitaire. Elle devra porter une attention particulière au soutien des groupes sous-représentés aux études universitaires à savoir : les familles à faible capital scolaire, les Autochtones, les familles à faible revenu et les personnes en situation de handicap.

ADAPTER LE FINANCEMENT À LA DIVERSITÉ DES PROFILS ÉTUDIANTS

En plus d'évoluer en l'absence de modèles signifiants à l'égard des études universitaires, les étudiants issus de ces groupes entretiennent plus souvent un rapport non traditionnel aux études : ils travaillent pendant leurs études, cheminent davantage à temps partiel, sont plus nombreux à assumer des responsabilités parentales et ils doivent composer avec les effets d'un parcours de formation marqué par des changements, des interruptions et des retours aux études. Ces groupes partagent donc un certain nombre d'obstacles qui freinent leurs aspirations à un projet d'études universitaires et qui motivent des besoins de soutien particulier en matière de persévérance et de réussite des études.

D'ailleurs, dans un récent avis, le Conseil supérieur de l'éducation expliquait que la présence de l'étudiant traditionnel est en voie de devenir marginale dans les universités québécoises, cédant la place à une figure étudiante plurielle. Les universités doivent donc maintenant composer avec les besoins d'un nombre croissant d'étudiants présentant des parcours atypiques.

Au cours des dernières décennies, le développement et la mise en place de mesures particulières pour atténuer les obstacles à l'accès et à la réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés ont principalement relevé d'une volonté des établissements de s'adapter à leur population étudiante et de la soutenir dans toute sa diversité. Ces orientations institutionnelles s'accompagnent de choix d'allocation de ressources qui se font cependant au détriment de la réponse à d'autres impératifs de l'institution.

Or, à l'heure actuelle, les établissements universitaires au Québec sont financés en vertu d'une formule de financement conçue en fonction des caractéristiques des étudiants traditionnels, c'est-à-dire un étudiant jeune, provenant directement du collégial, cheminant à temps plein et sans interruption dans un programme menant à un grade. Les choses ont bien changé depuis ce temps, y compris en ce qui concerne les populations étudiantes universitaires dont les profils se sont considérablement diversifiés. Le gouvernement a annoncé son intention de revoir cette formule dans le cadre d'un chantier qui découle du Sommet sur l'enseignement supérieur. Cet avis propose que ce chantier soit l'occasion d'en moderniser les paramètres afin que la formule soit en mesure de reconnaître la diversité grandissante des profils étudiants en renforçant la présence des groupes sous-représentés aux études universitaires et en soutenant mieux tous les établissements qui les accueillent et les accompagnent vers la réussite.

Les établissements du réseau de l'Université du Québec sont persuadés que la mise en œuvre d'une stratégie nationale de participation aux études universitaires, accompagnée de la modernisation de la formule de financement des universités, permettra au Québec de rehausser la participation aux études universitaires pour toutes et tous, sans faire de concessions sur la qualité de la formation et du diplôme.

INTRODUCTION

Dans le cadre des discussions tenues lors du Sommet sur l'enseignement supérieur, les représentants du gouvernement du Québec ont émis le souhait que les acteurs de l'enseignement supérieur s'engagent ensemble pour convenir d'une stratégie visant l'accessibilité et la persévérance aux études supérieures¹. « Plus que jamais – lisait-on – le Québec aspire à donner à tous ses jeunes qui en ont le désir et qui en sont capables la chance d'accéder à des études supérieures »².

Lors du Sommet, les propositions discutées en lien avec cette thématique ont essentiellement porté sur des mesures de soutien financier aux étudiants. Or, si l'accessibilité financière était un enjeu central des événements de l'époque, différents acteurs ont fait valoir que l'accessibilité aux études supérieures comporte plusieurs dimensions interdépendantes posant chacune des défis particuliers et commandant des moyens spécifiques³.

Le présent document vise à faire le point sur les défis québécois en matière d'accessibilité aux études supérieures ainsi que sur les facteurs de risque et sur les facteurs de protection pouvant influencer les taux de participation aux études supérieures. Il vise également à présenter des pratiques inspirantes de certaines régions du monde ayant décidé de relever le défi de l'accessibilité pour assurer un haut taux de scolarisation aux études supérieures de leur population.

Considérant ces divers éclairages, l'avis fournit tous les éléments pour aider le Québec à élaborer une stratégie ambitieuse proposant un rehaussement substantiel de la participation aux études universitaires en misant sur l'équité, de l'accès jusqu'à la diplomation, grâce à des mesures reconnaissant et soutenant toutes les dimensions de l'accessibilité sociale, académique, géographique et financière.

1. Dans le présent avis, « études supérieures » est utilisé comme un équivalent au terme « études postsecondaires ».

2. Sommaire sur l'accessibilité et la persévérance – Sommet sur l'enseignement supérieur – 25 et 26 février 2013.

3. Université du Québec (2012), *Contribution à la rencontre sur l'accessibilité et la participation aux études universitaires*.

1. L'accès et la participation aux études universitaires : un état de situation

« [Les] disparités persistantes entre groupes socioéconomiques dans l'accès, la fréquentation et la réussite dans l'enseignement postsecondaire font de l'accessibilité l'un des enjeux les plus impérieux des sociétés démocratiques au XXI^e siècle. (Bezbatchenko, 2012) » (Mitchem, 2013, p. 45-46).

1.1. L'IMPORTANCE D'UNE POPULATION ÉDUQUÉE

Il est communément admis qu'une société bénéficie fortement d'une population hautement éduquée et qualifiée pour relever les défis auxquels elle est soumise. Cette réalité est clairement assumée par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST) qui rappelle que « dans le contexte mondial actuel, l'éducation supérieure est une force tant individuelle que collective. En plus de favoriser l'expression des citoyens et des citoyennes, elle fournit des clés essentielles pour mieux comprendre les enjeux mondiaux de plus en plus complexes, trouver des solutions créatives aux problèmes humains, participer pleinement à la vie démocratique et gagner en autonomie » (MESRST, 2012. *L'accessibilité et la participation aux études supérieures*, Cahier thématique, p. 7).

Le maintien de la prospérité et le développement de la société québécoise passent par l'amélioration de ses capacités socioculturelles, scientifiques, technologiques et économiques à répondre aux enjeux locaux, nationaux et internationaux.

La demande pour une formation universitaire est grande et continue de croître

- « Le gouvernement fédéral [canadien] estime que 75 pour cent des emplois qui seront créés au cours de la prochaine décennie exigeront une formation postsecondaire (RHDCC, 2008). L'Association des universités et des collèges canadiens (AUCC) estime qu'en 2020, il y aura près de 2,1 millions d'emplois de plus pour les diplômés universitaires qu'en 2010. » (AUCC, 2012)
- Au Québec, en 2005, 4 emplois sur 10 étaient des emplois de niveau hautement qualifié, une proportion en augmentation quasi continue depuis 25 ans (CETECH, 2006).

Concernant plus spécifiquement la participation aux études de deuxième et de troisième cycles, en 2010, le Conseil supérieur de l'éducation faisait notamment valoir que « [...] les formations aux cycles supérieurs entraînent des bénéfices individuels et collectifs qui émanent aussi bien des activités de recherche et de création que des professionnels, des chercheurs et des créateurs de haut niveau. [...] Les pressions qui accompagnent l'avènement de la société du savoir et les conditions de concurrence auxquelles sont soumis les États exigent que le Québec poursuive le développement de son système de formation aux cycles supérieurs. » (CSE, 2010, p. 78).

Les bénéfices du rehaussement du niveau de scolarité

- « De juillet 2008 à juillet 2012, 700 000 nouveaux emplois nets ont été créés pour les diplômés universitaires comparativement à 320 000 pour les diplômés des collèges. Pendant cette même période, 640 000 emplois n'exigeant pas de formation postsecondaire ont été supprimés (Statistique Canada, Enquête sur la population active). » (AUCC, 2012)
- « Ressources humaines et Développement des compétences Canada (RHDCC) prévoit la création de quelque 1,4 million d'emplois de 2008 à 2017 en raison de la croissance économique. Les trois quarts de ces emplois nécessiteront une formation postsecondaire. RHDCC prévoit par ailleurs que 4,1 millions d'emplois additionnels devront être pourvus en raison des départs à la retraite pendant cette période et que près de 70 % de ces emplois exigeront une formation postsecondaire. » (AUCC, 2011)

- « Les emplois qui exigent un diplôme universitaire seront ceux qui connaîtront la croissance la plus rapide, soit en moyenne 1,6 % par année, contre 1 % ou moins pour les emplois n'exigeant pas un tel niveau de scolarité. De plus, la plupart des professions aux prises avec des pénuries en 2005 nécessitaient un diplôme universitaire. » (AUCC, 2011)
- Le taux d'emploi des diplômés universitaires âgés de 25 à 64 ans au Québec est de 82 % contre 70 % pour les diplômés du secondaire, et 54 % chez ceux n'ayant aucun certificat, diplôme ou grade (Statistique Canada, 2013b).

L'accès et la participation aux études supérieures constituent de formidables leviers de développement et d'épanouissement pour toute personne qui a les aptitudes et la volonté d'accéder aux formes les plus élevées du savoir. Permettre à chacun de réaliser son plein potentiel sur le plan éducatif est un devoir pour les sociétés qui bénéficient en retour largement de cette formation pour leur essor socioculturel, scientifique, technologique et économique.

1.2. LES PROGRÈS DU QUÉBEC EN MATIÈRE D'ACCESSIBILITÉ ET DE PARTICIPATION AUX ÉTUDES SUPÉRIEURES

Une étude de Bastien, Chenard, Doray et Laplante (2013), dans laquelle on examine l'évolution de l'accès à l'université au Québec et en Ontario, selon l'appartenance à un groupe sociolinguistique, montre que les francophones du Québec ont longtemps accusé un retard considérable par rapport aux anglophones de l'Ontario, mais qu'un important rattrapage a eu lieu au cours des 50 dernières années. Ce rattrapage s'explique en partie par l'instauration du modèle québécois d'accessibilité, qui s'est bâti en s'appuyant sur la création du réseau des cégeps et de celui de l'Université du Québec (UQ), sur la mise en place d'un service d'aide financière aux études, puis en 1968 sur le gel des droits de scolarité. L'évolution des taux d'accès aux études universitaires permet de constater ce rattrapage, particulièrement en ce qui concerne les femmes. Le tableau suivant présente la croissance continue des taux d'accès à l'université depuis 25 ans.

TABLEAU 1

TAUX D'ACCÈS* AUX PROGRAMMES D'ÉTUDES CONDUISANT À UN GRADE UNIVERSITAIRE, SELON LE SEXE (EN %)

	1984-1985	1995-1996	2005-2006	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Programmes d'études conduisant au baccalauréat						
Sexe masculin	29,0	30,6	34,4	35,3	35,8	36,7
Sexe féminin	31,3	40,3	49,3	50,7	50,3	52,0
Ensemble	30,1	35,3	41,7	42,8	42,9	44,2
Programmes d'études conduisant à la maîtrise						
Sexe masculin	7,5	8,1	11,1	10,6	11,7	11,9
Sexe féminin	6,0	8,8	11,6	11,8	12,8	13,9
Ensemble	6,8	8,4	11,3	11,2	12,3	12,9
Programmes d'études conduisant au doctorat						
Sexe masculin	1,4	2,1	2,9	2,9	3,3	3,3
Sexe féminin	0,8	1,6	2,4	2,6	2,9	3,2
Ensemble	1,1	1,9	2,7	2,8	3,1	3,2

* « Le taux d'accès mesure la probabilité d'accéder aux études. C'est la proportion de la population qui accède à un type de formation ou à un ordre d'enseignement. Pour calculer le taux d'accès à un niveau donné, on établit d'abord le rapport entre les nouvelles inscriptions à différents âges et la population à ces mêmes âges (au 30 septembre). On obtient ainsi des taux d'accès selon l'âge qui sont ensuite regroupés par sommation pour obtenir la proportion d'une génération qui entreprend des études menant au diplôme visé. » (MELS et MESRST, 2013, p. 141).

Source : MELS et MESRST (2013), *Indicateurs de l'éducation. Édition 2012*, p. 65.

Le modèle québécois d'accessibilité a ainsi permis de générer une croissance continue et fulgurante des inscriptions des 18-29 ans dans les universités québécoises, essentiellement dans les universités francophones (Bastien et coll., 2013). En ouvrant la participation aux études supérieures à toutes les couches de la société, il a également contribué à modifier le portrait de la population étudiante : « La démocratisation de l'enseignement et la croyance socialement partagée qu'une scolarisation de plus haut niveau profite autant à l'individu qu'à sa collectivité font que l'effectif étudiant des niveaux postsecondaires est de plus en plus diversifié, et que plusieurs jeunes qui dans le passé n'auraient pas envisagé poursuivre leurs études au-delà du secondaire décident maintenant de le faire. » (Bouffard, 2012).

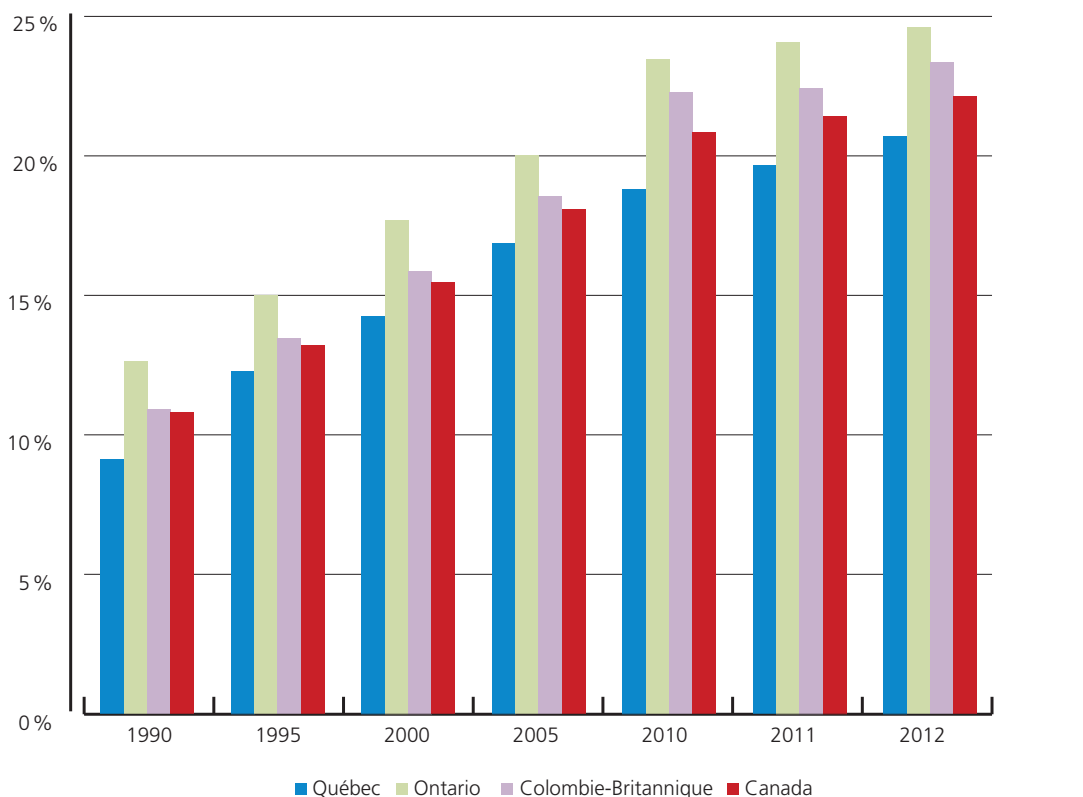
L'étude de Bastien, Chenard, Doray et Laplante relève toutefois que, contrairement à l'Ontario, le rattrapage au Québec n'est pas complété et qu'il semble même avoir ralenti au sein des dernière cohortes : « Nos résultats semblent aussi indiquer que les acquis de la génération québécoise des années 1951-1974, qui est entrée dans l'enseignement supérieur un peu moins de 20 ans plus tard, se sont fragilisés : les chances d'accès à l'université ont stagné au sein de la cohorte suivante. » (Bastien et coll., 2013, p.30).

1.3. UN DÉFI PARTAGÉ PAR PLUSIEURS SOCIÉTÉS DÉVELOPPÉES

Si les études indiquent une bonne performance québécoise en ce qui a trait à la fréquentation aux études supérieures grâce au réseau des cégeps, elles font état d'une position moins enviable pour le Québec en ce qui a trait à la participation universitaire, jugée insuffisante (Gagné, 2012). Tout en reconnaissant les limites d'une comparaison basée sur des données très agrégées (Bastien et coll., 2013), rappelons en effet que, sur la base des données de l'Enquête sur la population active de Statistique Canada, présentées dans le graphique 1, la proportion de la population québécoise âgée de 15 ans et plus titulaire d'un grade universitaire s'établit à 21 %, alors qu'elle se situe à 25 % en Ontario et à 23 % en Colombie-Britannique.

GRAPHIQUE 1

PROPORTION DE LA POPULATION DE 15 ANS ET PLUS TITULAIRE D'UN GRADE UNIVERSITAIRE, CANADA, 1990-2012



Source : Statistique Canada. Tableau 282-0004 - Enquête sur la population active (EPA), estimations selon le niveau de scolarité atteint, le sexe et le groupe d'âge, annuel (personnes sauf indication contraire).

De plus, entre 1999 et 2008, les inscriptions à l'université ont augmenté de 40 % en Ontario et dans l'Ouest canadien et d'à peine 13 % au Québec (AUCC, 2011).

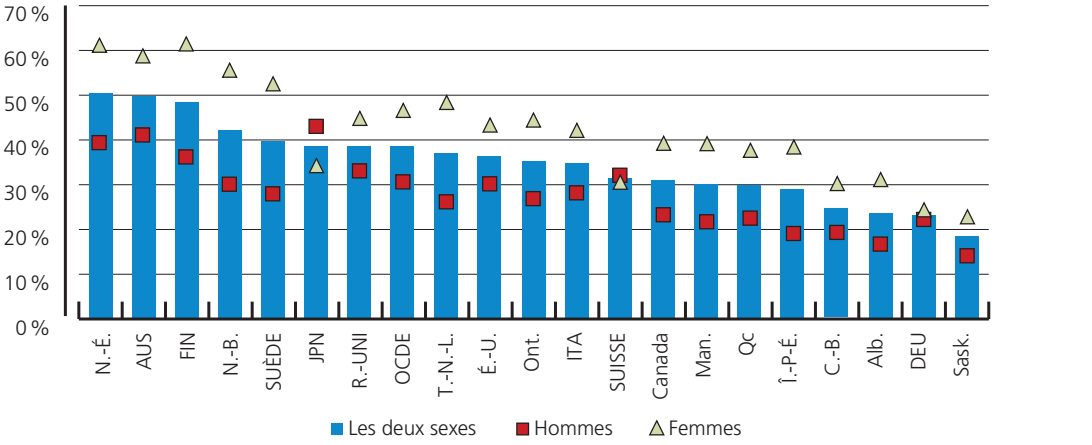
Selon la Classification internationale type de l'éducation de l'OCDE (CITE), qui permet de raffiner la comparaison entre États en fonction de groupes d'âges significatifs, le Canada occupe le quatrième rang parmi les pays de l'OCDE en ce qui a trait à la proportion d'adultes de la génération des 55 à 64 ans (21 %) détenant un diplôme de niveau tertiaire de type A (équivalent à un diplôme de baccalauréat ou à un diplôme ou certificat supérieur au baccalauréat) ou d'un programme de recherche de haut niveau. Toutefois, pour la cohorte des 25 à 34 ans, le Canada (29 %) partage le douzième rang avec le Japon et le Royaume-Uni (CSCE, 2009, p. 15). L'avantage du Canada sur le plan de la réussite universitaire s'érode : au cours des 10 prochaines années, le Canada risque de perdre encore plus de terrain et de se voir déclasser par rapport à des sociétés comparables.

Des investissements importants pour rehausser la participation aux études universitaires

L'exemple des États-Unis, de l'Angleterre, de l'Australie et de l'Union européenne montre que de nombreux pays prennent des mesures pour stimuler leurs taux de fréquentation universitaire au cours de la prochaine décennie. Parallèlement, des pays émergents comme le Brésil, l'Inde et la Chine connaissent des hausses considérables des effectifs et des taux de fréquentation. Ces pays procèdent à des investissements importants pour répondre à la demande de formation universitaire qui ne cesse de croître, comblant ainsi l'écart avec les taux de fréquentation au Canada. Avec un peu moins du tiers des individus, rapportés à la population d'âge typique de 22 à 25 ans, titulaire pour la première fois d'un diplôme du niveau 5A selon la CITE (c'est-à-dire un diplôme universitaire de premier cycle), le Canada s'est classé au 19^e rang des pays de l'OCDE, à égalité avec la Suisse. Seules la Hongrie (29 %), l'Allemagne (23 %), l'Autriche (22 %) et la Grèce (18 %) ont affiché des taux inférieurs à celui du Canada (CSCE 2009, tableau A.3.1, colonne 4). Quant aux provinces du Manitoba, de Québec, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Colombie-Britannique, de l'Alberta et de la Saskatchewan, elles se situaient toutes en deçà de la moyenne canadienne avec des taux allant de 30 % à 18 % (CSCE, 2009, p. 33).

GRAPHIQUE 2

TAUX D'OBTENTION D'UN PREMIER DIPLÔME À L'ISSUE D'UNE FORMATION TERTIAIRE DE TYPE A, SELON LE SEXE, 2007

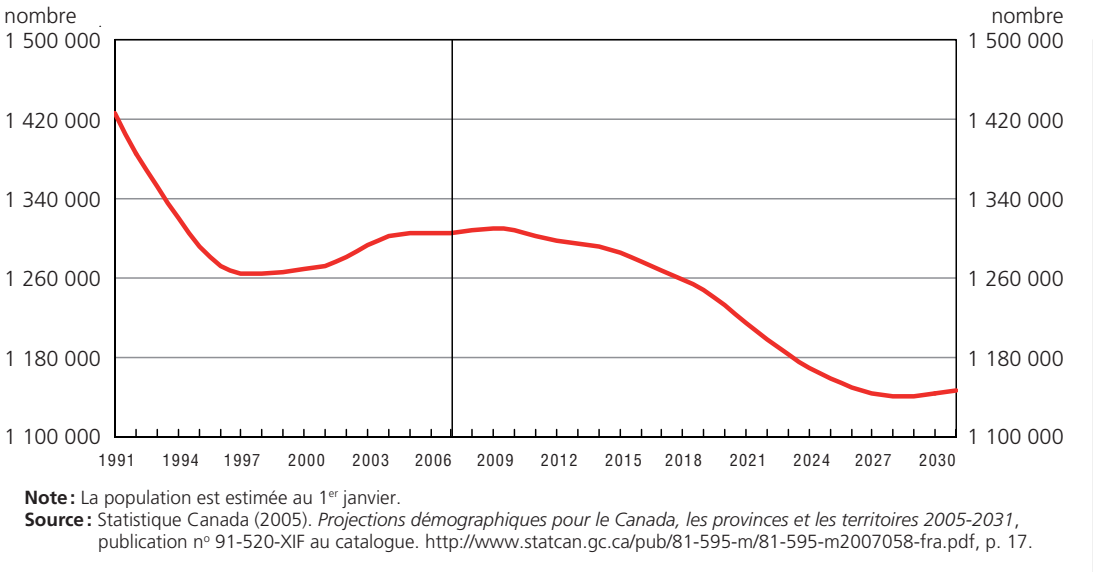


Source: Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation (2009). Indicateurs de l'éducation : une perspective internationale. Graphique A.3.1, p. 33.

À l'échelle canadienne, l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC) mentionne que « d'ici 2030, la population de plus de 65 ans doublera, tandis que la population active (les 25 à 64 ans) augmentera d'un maigre huit pour cent. La croissance démographique ne sera tout simplement pas suffisante pour hausser le nombre global de travailleurs de façon à répondre aux besoins grandissants d'une population vieillissante et de plus en plus dépendante. Le Canada est à l'aube d'un changement démographique majeur. » (AUCC, 2011, p. 5).

Les tendances démographiques sont semblables au Québec puisqu'elles permettent de prévoir une baisse importante de la population de 17 à 29 ans à compter de 2014-2015 (graphique 3).

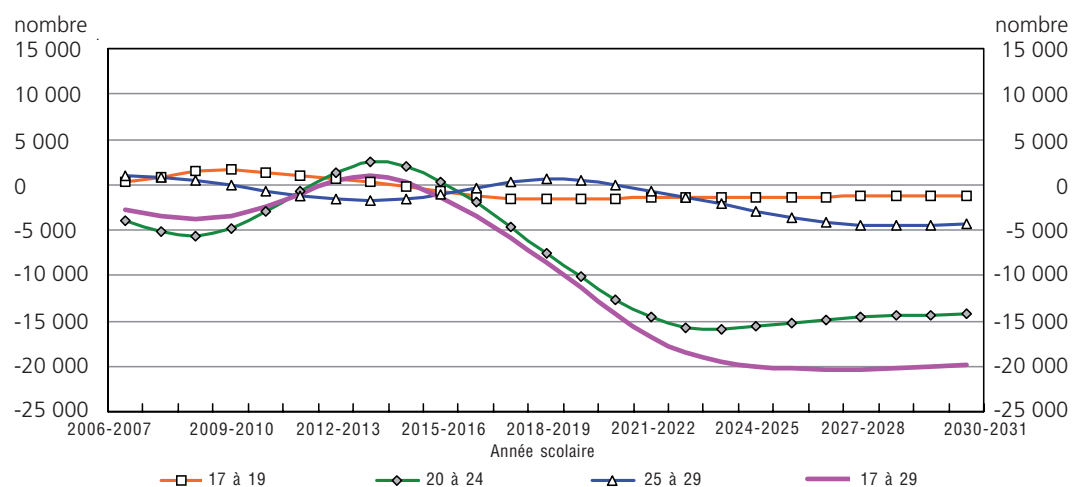
GRAPHIQUE 3
ÉVOLUTION DE LA POPULATION ÂGÉE DE 17 À 29 ANS, QUÉBEC, 1991 À 2031



Statistique Canada prévoit d'autre part une diminution de l'effectif universitaire à compter de 2014-2015 dans l'ensemble du Canada (graphique 4).

GRAPHIQUE 4

DIFFÉRENCE ENTRE L'EFFECTIF UNIVERSITAIRE À PLEIN TEMPS EN MOYENNE POUR LA PÉRIODE DE 2003-2004 À 2005-2006 ET L'EFFECTIF PROJETÉ AU QUÉBEC, 2006-2007 À 2030-2031



1. On calcule la différence des effectifs en soustrayant les effectifs moyens de la période de 2003-2004 à 2005-2006 des effectifs projetés.

Note : Le trait à zéro indique l'absence de différence entre les effectifs projetés et les effectifs moyens de 2003-2004 à 2005-2006.

Source : <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-595-m/81-595-m2007058-fra.pdf>, p. 66.

Ce déficit démographique représentera un défi important pour le Québec considérant les exigences accrues du marché du travail qui renforcent la demande pour des diplômés universitaires.

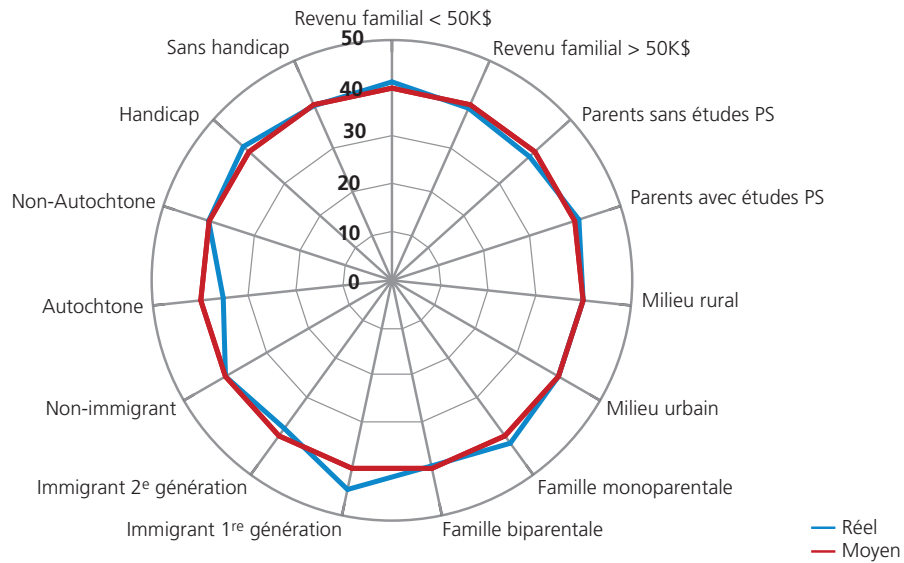
1.4. LES DISPARITÉS D'ACCÈS AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES PERSISTENT

« Les données des récentes années suggèrent que la phase d'expansion de l'inscription aux études postsecondaires que nous avons connue depuis le début de la présente décennie peut être en voie de se stabiliser. Les augmentations futures de l'inscription, par conséquent, dépendront de plus en plus du succès des initiatives stratégiques conçues pour améliorer l'accès et la réussite des étudiants issus de groupes traditionnellement sous-représentés, comme les jeunes à faible revenu, les étudiants de première génération et les peuples autochtones. » (Berger, Motte et Parkin, 2009, p. 30)

S'il est nécessaire de rehausser les taux de participation aux études universitaires au Québec, cela doit s'effectuer en s'attaquant aux principaux obstacles qui en limitent l'accès. Il semble en effet que certains groupes de la population rencontrent davantage d'obstacles que d'autres en matière d'accès aux études universitaires. Les données de l'Enquête auprès des jeunes en transition de Statistique Canada révèlent des tendances assez distinctes entre les taux d'accès au collège et à l'université au Québec en fonction de l'appartenance à un groupe. Les graphiques 5 et 6 montrent que les taux d'accès aux collèges québécois sont assez uniformes chez différents groupes de la population (autour de 40 %). Par contre, à l'université les disparités d'accès sont marquées, révélant des écarts importants entre certains groupes de la population. Comparativement à une moyenne se situant autour de 30 %, le taux d'accès des jeunes dont les parents n'ont pas réalisé d'études postsecondaires se situe à près de 17 %, tout comme celui des jeunes en situation de handicap. Celui des jeunes provenant de familles à faible revenu se situe autour de 20 %, tandis que ceux des Autochtones, des familles monoparentales et des jeunes provenant d'un milieu rural se situent autour de 24 %.

GRAPHIQUE 5

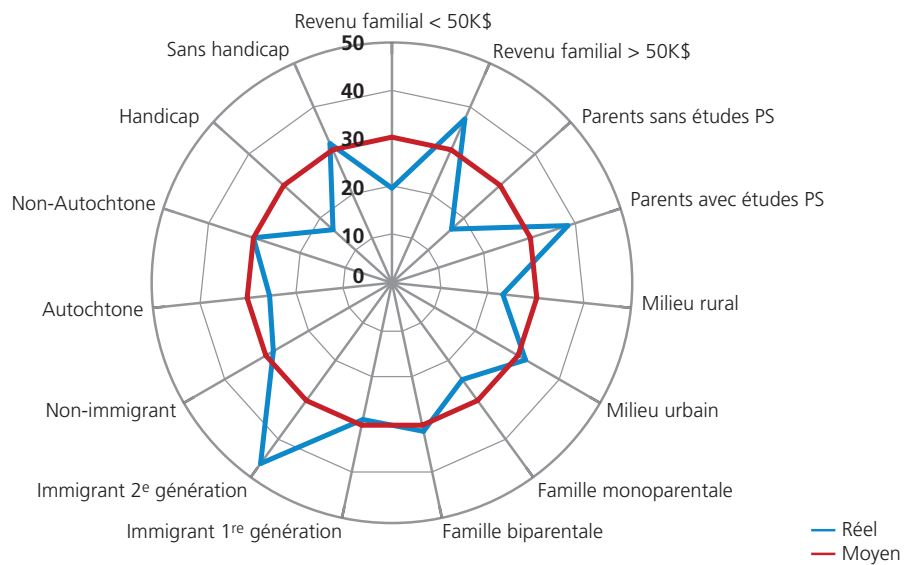
TAUX D'ACCÈS AU COLLÈGE AU QUÉBEC EN FONCTION DE L'APPARTENANCE À UN GROUPE



Source : Enquête auprès des jeunes en transition de Statistique Canada; sur la base des travaux de Finnie, Childs, et Wismer (2011), *Groupes sous-représentés à des études postsecondaires: Éléments probants extraits de l'Enquête auprès des jeunes en transition.*

GRAPHIQUE 6

TAUX D'ACCÈS À L'UNIVERSITÉ AU QUÉBEC EN FONCTION DE L'APPARTENANCE À UN GROUPE



Source : Enquête auprès des jeunes en transition de Statistique Canada; sur la base des travaux de Finnie, Childs, et Wismer (2011), *Groupes sous-représentés à des études postsecondaires: Éléments probants extraits de l'Enquête auprès des jeunes en transition.*

Plusieurs études confirment cet accès inégal à l'université et l'expliquent par des facteurs tant sociaux que culturels, financiers, géographiques ou académiques (UQ, 2012; CAFE-UQ, 2011; Bastien et coll., 2013; Berger et coll. 2007 et 2009). Il appert en outre que ces facteurs se combinent souvent pour peser plus lourdement sur certains groupes de la population. Ainsi, sans que leurs aptitudes à poursuivre des études universitaires soient en cause, certaines personnes sont moins susceptibles de vouloir ou de penser pouvoir s'inscrire dans un établissement universitaire. Celles provenant d'une famille sans antécédents d'études universitaires, d'une famille à faible revenu, d'origine autochtone ou en situation de handicap font partie des groupes sous-représentés aux études supérieures et plus particulièrement aux études universitaires. Si les chercheurs s'entendent pour dire que l'accessibilité aux études supérieures est un phénomène complexe qui peut être influencé par différents facteurs, il semble toutefois que l'éducation des parents en est un qui soit déterminant :

« L'appartenance à une famille dont les parents n'ont pas fait d'études postsecondaires est un facteur plus important (et de loin) que l'appartenance à une famille à faible revenu ou le fait de venir d'une région rurale (de loin, encore une fois); l'effet de l'éducation des parents est encore plus important que les effets associés au fait d'avoir un handicap ou une ascendance autochtone » (Finnie, Childs et Wismer, 2011b, p. 28).

Afin de mieux saisir l'influence de l'appartenance à un groupe sur la participation aux études universitaires et d'identifier les obstacles communs auxquels ces groupes font face, il est important de connaître leurs caractéristiques particulières, tant sur le plan socioéconomique qu'à l'égard de leurs comportements en lien avec les études.

1.4.1. Les familles sans antécédents d'études universitaires

Dans la littérature et selon les sources de données disponibles, deux définitions permettent d'illustrer ce qu'on entend par EPG dans les institutions d'enseignement supérieur. Dans la première, un EPG est défini comme *un étudiant dont ni le père ni la mère n'a fréquenté un établissement d'enseignement supérieur*. La seconde définit un EPG comme *un étudiant dont ni le père ni la mère n'ont de diplôme délivré par un établissement d'enseignement supérieur*.

Dans cet avis, les étudiants issus de familles sans antécédents universitaires sont appelés étudiants de première génération (EPG). D'autre part, on désigne un étudiant dont le père ou la mère a fait des études universitaires comme un étudiant bénéficiant d'un héritage universitaire (EHU).

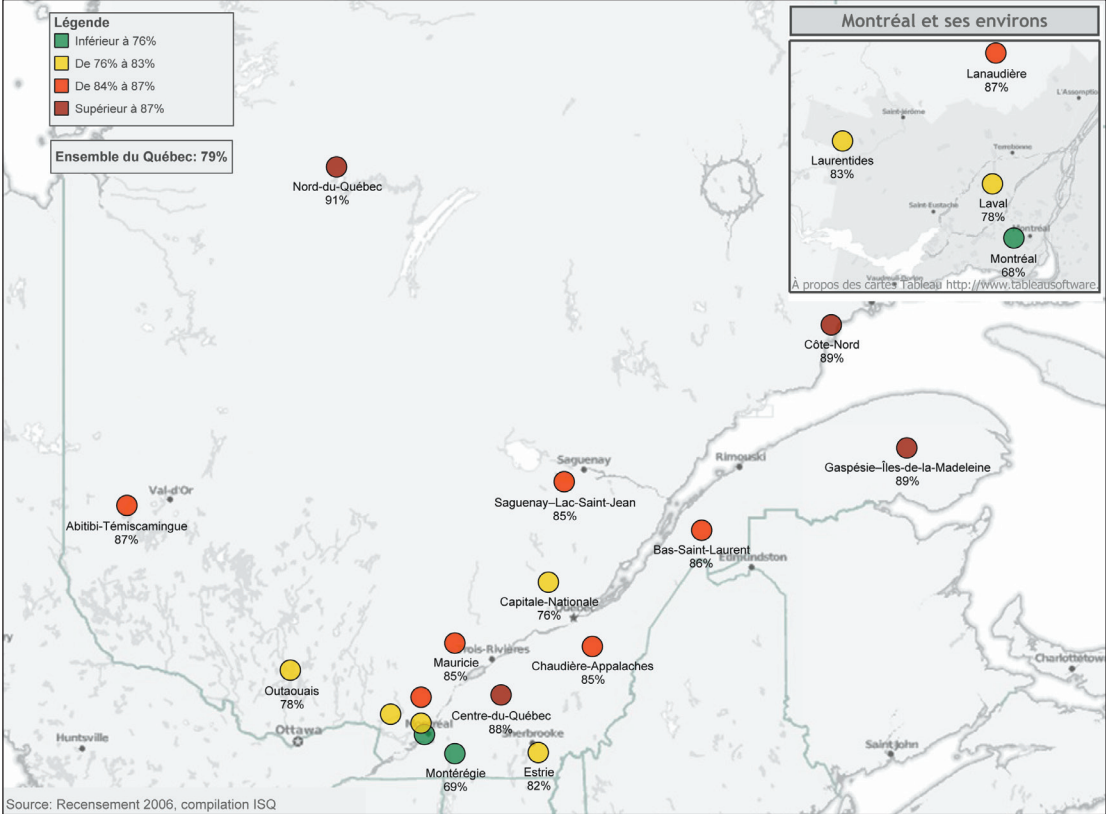
Dans la population

Selon Statistique Canada (2013a), 74 % des Canadiens de 25 à 39 ans n’ont pas de parent détenteur d’un diplôme universitaire. Toujours au Canada, selon les données de l’enquête nationale auprès des ménages de 2011 (Statistique Canada, 2013a), 81 % des 25 à 64 ans n’ont pas de diplôme universitaire et 60 % n’ont pas de diplôme collégial.

Au Québec, ce sont 76 % des 25 ans et plus qui ne détiennent pas de diplôme universitaire et 60 % des 25 ans et plus qui ne détiennent pas de diplôme collégial. L’Institut de la statistique du Québec (ISQ, 2010) détaille les niveaux de scolarité atteints par la population de 15 ans et plus selon les régions administratives : si 79 % des 15 ans et plus ne détiennent pas de diplômes universitaires au Québec, ce pourcentage se situe à près de 70 % pour les régions de Montréal et de la Montérégie et à environ 90 % dans les régions Centre-du-Québec, Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine, Côte-Nord et Nord-du-Québec⁴. Les données de l’ISQ présentées dans la carte qui suit donnent un premier aperçu du poids que représentent les familles sans antécédents d’études universitaires dans la population du Québec.

GRAPHIQUE 7

PROPORTION DE LA POPULATION DE 15 ANS ET PLUS NON DÉTENTRICE D’UN DIPLÔME UNIVERSITAIRE, RÉGIONS ADMINISTRATIVES ET ENSEMBLE DU QUÉBEC, 2006



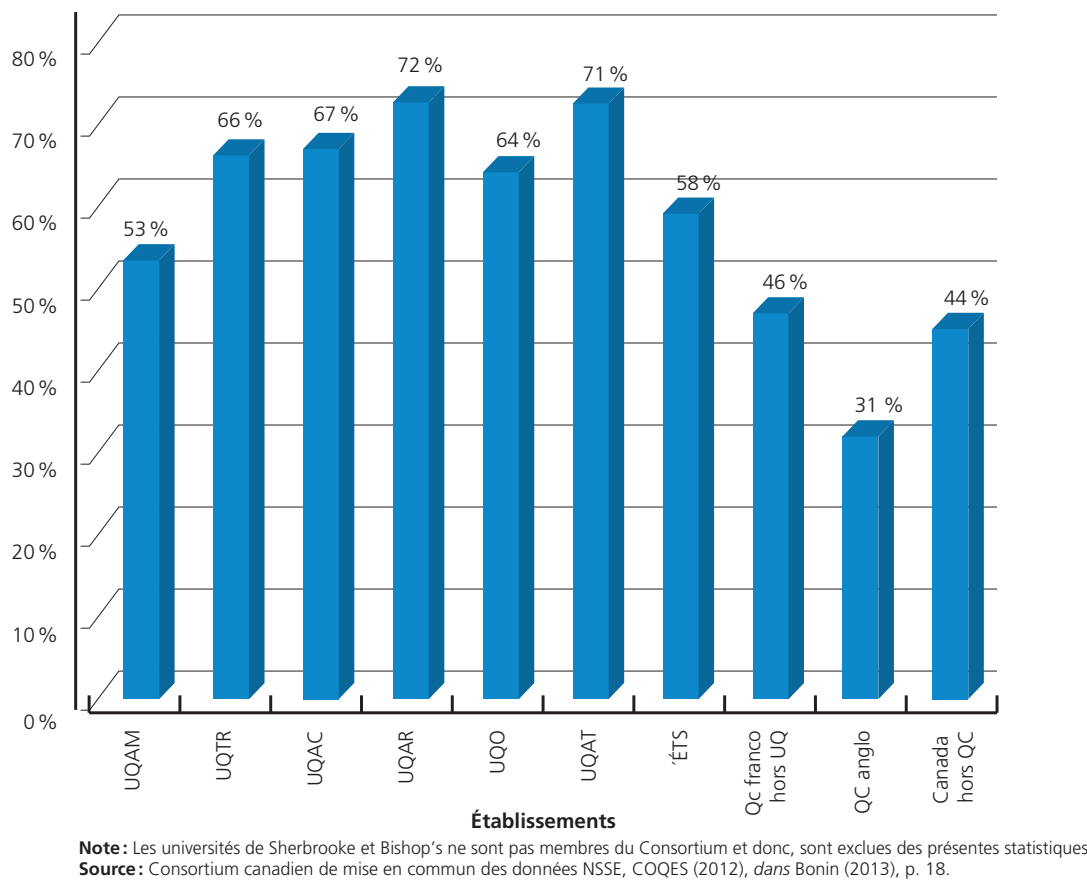
Source : Recensement 2006. Compilation ISQ 2010. Conception graphique : Direction de la recherche institutionnelle de l’UQ.

4. Voir le tableau complet à l’annexe.

Dans les universités

Selon les données 2011 du *National Survey on Student Engagement* (NSSE), la moyenne des nouveaux étudiants inscrits au baccalauréat qui sont de première génération universitaire s'établit à 46 % dans les universités francophones du Québec, à 31 % dans les universités anglophones du Québec et à 44 % dans les universités canadiennes hors Québec. Cette part varie entre 52 % et 73 % dans les établissements du réseau de l'UQ.

GRAPHIQUE 8
PROPORTION D'EPG EN PREMIÈRE ANNÉE DE BACCALAURÉAT À L'HIVER 2011

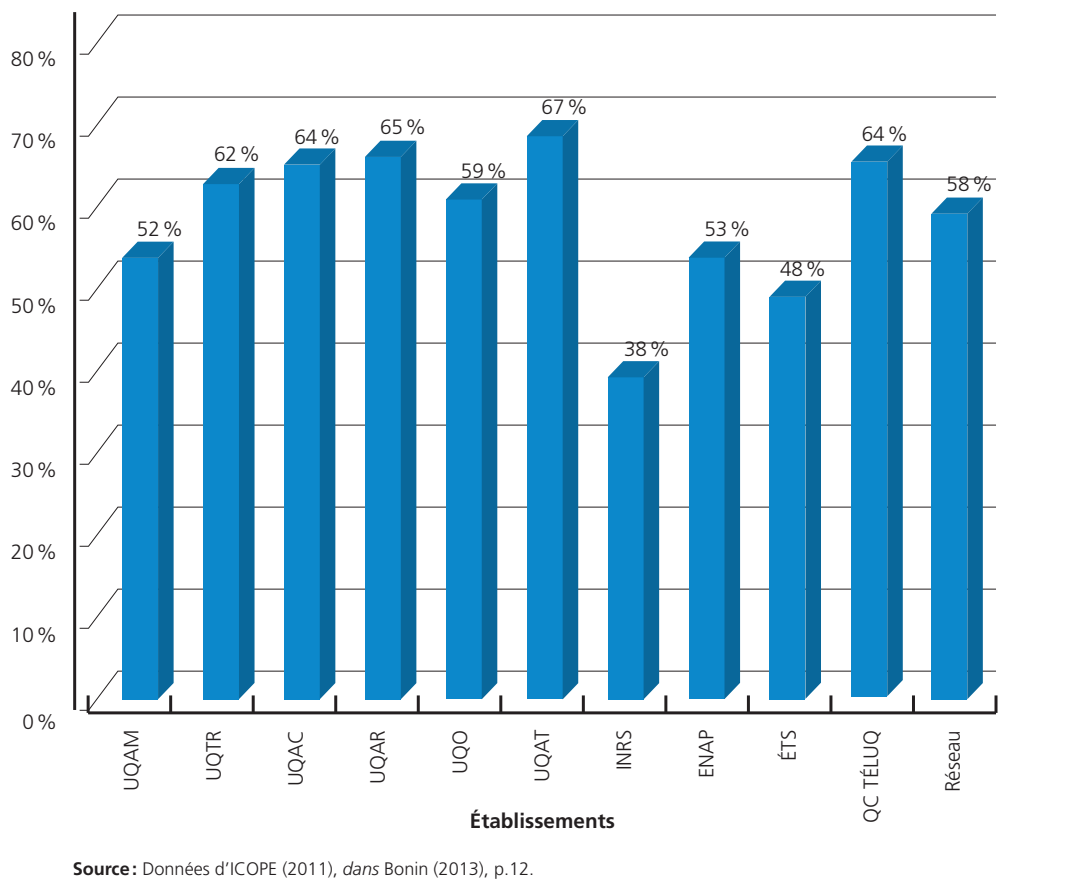


À l'UQ, selon les données de l'enquête *Indicateurs de conditions de poursuite des études* (ICOPE) (Bonin, 2013), 58 % des nouveaux inscrits, tous cycles d'études confondus, sont des EPG⁵. Pour les établissements situés hors des grands centres urbains, cette proportion varie de 59 % à 67 %, alors que pour les établissements offrant la totalité ou une grande partie de leurs cours à Montréal, cette proportion varie entre 38 % et 53 %. Ces données reflètent les disparités régionales en matière de niveau de scolarisation de la population.

5. NSSE et ICOPE utilisent des définitions différentes de l'EPG. Dans NSSE, les EPG sont les étudiants dont aucun des deux parents ne détient de diplôme universitaire. Tandis que dans ICOPE, les EPG sont ceux dont aucun des deux parents n'a fréquenté l'université.

GRAPHIQUE 9

PROPORTION D'EPG À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À L'AUTOMNE 2011, SELON L'ÉTABLISSEMENT



Il faut toutefois souligner les gains importants en matière d'accès aux études universitaires réalisés auprès des EPG depuis une génération. En effet, on observe dans les données de fréquentation universitaire fournies par l'enquête ICOPE (Bonin, 2013) une diminution de la proportion des EPG chez les nouveaux inscrits aux études universitaires dans les établissements situés hors des grands centres urbains : « On constate que la proportion diminue dans le temps. Celle-ci est passée de 75 % en 1993-1994 à 62 % en 2011, soit une baisse de 13 points de pourcentage en près de 20 ans, indiquant que le niveau de scolarisation des parents augmente au fil des générations. Les nouveaux étudiants formés à l'UQ, peu importe leur âge, contribueront ainsi à briser le cycle et à réduire le nombre d'étudiants de première génération lorsqu'ils seront parents à leur tour » (Bonin, 2013, p. 2-3). Ces résultats invitent sans conteste à renforcer les efforts faits pour réduire l'écart qui persiste avec les provinces canadiennes et les sociétés comparables.

Le rôle de la transmission intergénérationnelle au Québec

Bastien et coll. (2013) expliquent qu'une partie non négligeable du rattrapage québécois, en particulier pour sa population francophone, serait due à la transmission intergénérationnelle, facteur le plus influant après l'augmentation de l'offre de formation. C'est pourquoi ces auteurs recommandent la mise en place de mesures qui favoriseraient l'accès à l'université aux étudiants d'origine sociale modeste, en particulier les enfants dont les parents n'ont pas fréquenté l'université (Bastien et coll., 2013, p. ii-iii), afin qu'ils encouragent à leur tour leurs propres enfants à envisager de faire des études universitaires.

Caractéristiques et comportements scolaires des EPG

L'analyse des données disponibles met en évidence des caractéristiques particulières des EPG sur les plans personnel, familial et socioéconomique qui se traduisent par un accès aux études plus difficile et un cheminement scolaire moins linéaire. Bien qu'ils ne soient pas associés exclusivement aux EPG, les caractéristiques et les comportements scolaires décrits ci-dessous leur sont fortement associés, tout en étant souvent rattachés dans la littérature à certaines difficultés scolaires ou à des besoins de soutien particulier.

Faible capital scolaire des parents

En matière d'accès aux études postsecondaires, des recherches récentes ont révélé qu'au Canada, le fait que des parents n'aient pas fréquenté le collège ou l'université constitue un obstacle considérablement plus grand que le revenu familial :

« Une seule année de scolarité chez des parents a un effet plus positif sur la probabilité que leur fils ou leur fille fasse des études postsecondaires, que 50 000 \$ de plus au revenu familial. » (Finnie et coll., 2011a, p. 15).

Une étude basée sur une enquête canadienne (Kamanzi et coll., 2010) révèle que la scolarisation collégiale d'un parent favorise l'accès des enfants à des études universitaires, mais pas autant que si l'un des parents détient un diplôme universitaire. Ainsi, un étudiant dont l'un des parents a fréquenté le collège a 1,68 fois plus de chance d'accéder à des études universitaires qu'un étudiant dont les parents sont sans antécédents d'études collégiales. Un étudiant dont l'un des parents a fréquenté l'université a quant à lui 3,29 fois plus de chance d'accéder aux études universitaires qu'un EPG. Dans cette même perspective, le tableau 2 illustre que la croissance du taux de participation à des études universitaires est fortement corrélée au niveau de scolarité atteint par les parents, ce qui n'est pas le cas pour les études collégiales.

TABLEAU 2

COMPARAISON DES TAUX DE PARTICIPATION AUX ÉTUDES POSTSECONDAIRES, SELON LE NIVEAU DE SCOLARITÉ DES PARENTS

Plus haut niveau de scolarité atteint par les parents	Taux de participation à des études universitaires	Taux de participation à des études collégiales	Taux de participation à des études postsecondaires
Université	50 %	32 %	81 %
Certificat ou diplôme d'études postsecondaires	28 %	40 %	68 %
Études secondaires ou moins	17 %	36 %	53 %

Source : Drolet (2005), cité dans Berger, Motte et Parkin (2007), tableau 1.IV.1, p. 29.

Selon une autre étude (Turcotte, 2011), un étudiant dont un des parents a fréquenté l'université a 2,4 fois plus de chance d'obtenir un diplôme universitaire qu'un EPG. Ce ratio est de 2,2 chez les femmes et de 2,8 chez les hommes. Au regard de l'évolution des taux d'obtention du diplôme en fonction de la scolarité des parents et du genre, il apparaît que les progrès sont nettement plus importants chez les femmes EPG.

TABLEAU 3

ÉVOLUTION DES TAUX D'OBTENTION D'UN DIPLÔME UNIVERSITAIRE, SELON LA SCOLARITÉ DES PARENTS ET LE GENRE

	1986	2009	Croissance
EPG Femme	10 %	28 %	180 %
EPG Homme	14 %	18 %	28 %
EHU Femme	47 %	62 %	32 %
EHU Homme	42,5 %	50 %	18 %

Source : À partir des données de Turcotte (2011).

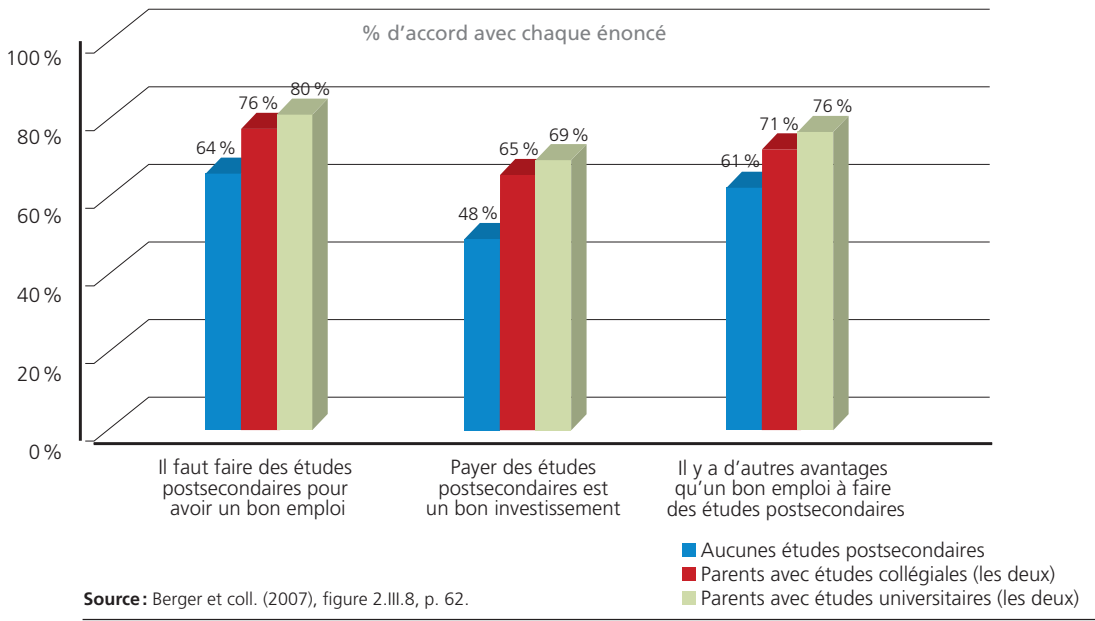
L'ensemble de ces données confirme l'existence d'une inégalité importante d'accès aux études et au diplôme universitaires pour les enfants issus de familles dites à faible capital scolaire. Ces données permettent également de constater que le modèle québécois d'accessibilité n'a que très peu profité aux hommes issus de familles à faible capital scolaire.

Absence de modèle signifiant

Dans les familles où le capital scolaire est moindre, les parents maîtrisent moins bien les normes éducatives, la culture des établissements ainsi que le fonctionnement du système scolaire (Bourdieu, 1966; Goux et Maurin, 1995). Cette méconnaissance du système, susceptible d'engendrer un cheminement scolaire plus erratique chez l'étudiant, favorise la reproduction des inégalités sociales puisque des informations erronées, voire des préjugés, peuvent circuler (Henriot-Van Zanten, 1990; de Queiroz, 1991; Thin, 1998). Sur le plan personnel, cette absence de modèle signifiant à l'égard des études supérieures peut se traduire par une moins grande valorisation des études, de moins grandes aspirations scolaires et une moins grande crédibilité accordée au rendement économique des études. Ainsi, selon une étude de Berger, Motte, Parkin (2007), les EPG au secondaire sont moins nombreux à estimer que les études postsecondaires sont un bon investissement.

GRAPHIQUE 10

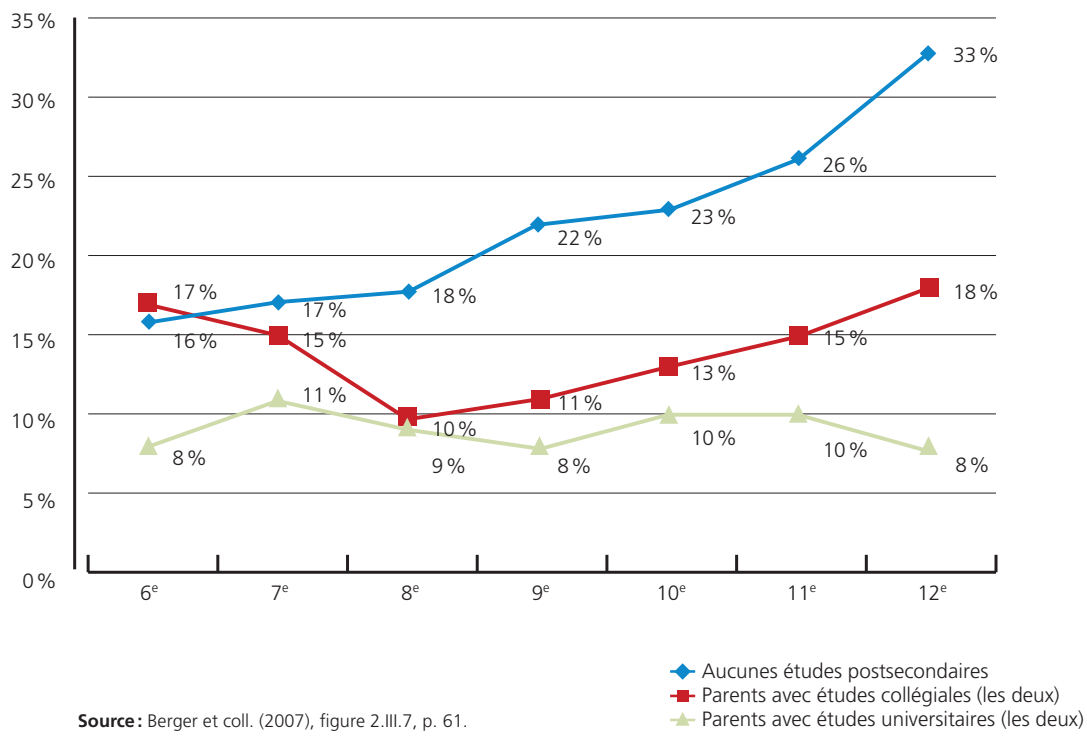
ATTITUDE DES ÉLÈVES DU DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE ENVERS LES ÉTUDES POSTSECONDAIRES, SELON LE NIVEAU DE SCOLARITÉ DES PARENTS



Les élèves issus de familles à faible capital scolaire ont également une plus forte propension à vouloir travailler directement après le secondaire.

GRAPHIQUE 11

PROPORTION D'ÉLÈVES DU SECONDAIRE PRÉVOYANT TRAVAILLER IMMÉDIATEMENT APRÈS LE SECONDAIRE ET POURSUIVRE LEURS ÉTUDES PLUS TARD, SELON L'ANNÉE SCOLAIRE ET LE NIVEAU DE SCOLARITÉ DES PARENTS



Les EPG « [...] sont plus enclins à décider de remettre les études supérieures à plus tard, préférant travailler immédiatement après le secondaire. Contrairement aux autres élèves, plus ils approchent de l'obtention de leur diplôme d'études secondaires, plus ils semblent remettre en question leurs projets visant à poursuivre des études postsecondaires, ce qui donne à penser qu'il y a des facteurs concrets qui les détournent des études supérieures. » (Berger, Motte, Parkin, 2007, p. 61).

Par ailleurs, les données de la dernière enquête ICOPE (2011) révèlent qu'à l'université les EPG ont également des aspirations scolaires moins élevées que celles des EHU. En effet, 29 % des EPG envisagent de poursuivre leurs études aux cycles supérieurs comparativement à 41 % des étudiants dont l'un des parents a fréquenté l'université.

L'absence de modèle signifiant peut également prendre la forme d'un accompagnement familial moins important pour l'étudiant dans la réalisation de ses études. Les parents n'ayant pas l'expérience des études supérieures auront, par exemple, plus de difficultés à transmettre certaines compétences déterminantes pour la réussite académique. Gingras et Terril (2006) ont d'ailleurs constaté que les EPG au collégial sont deux fois plus nombreux à affirmer ne recevoir aucun encouragement de la part de leurs parents que les EHU. Ceci peut se traduire sur le plan personnel par une plus faible estime de soi et de ses capacités à entreprendre des études universitaires ou, dit autrement, par un sentiment de compétence académique plus faible.

Préoccupations financières

Sur le plan socioéconomique, les données disponibles sur les EPG (Bonin, 2013) indiquent qu'ils sont majoritairement issus de familles dont les revenus sont inférieurs à 25 000 \$ et dont la mère est plus fréquemment au foyer ou sans emploi. L'étude de Bouffard (2012) montre qu'ils auraient davantage de soucis d'ordre financier que les EHU. Ils s'inquiètent davantage de leur endettement et sont moins certains de la valeur ajoutée des études universitaires. D'autres études révèlent que les EPG sont « moins susceptibles que les autres étudiants d'avoir épargné, eux ou leurs parents. Et ceux qui avaient des économies avaient épargné 30 % de moins que les autres étudiants.» (Berger, Motte, Parkin, 2007, p. 62). De plus, les EPG tendent à arriver plus tard aux études universitaires, ce qui les amène plus souvent que les autres étudiants à devoir concilier les études avec un emploi (75 % des EPG versus 66 % des EHU) et avec une famille (27 % des EPG versus 16 % des EHU)⁶.

Parcours non linéaires

Sur le plan du comportement dans le cheminement scolaire, les EPG ont une propension à s'inscrire dans des parcours non linéaires. Ils sont en ce sens associés à la catégorie des étudiants dits non traditionnels⁷. En effet, à l'Université du Québec (Bonin, 2013), en plus de cheminer majoritairement à temps partiel, les EPG sont plus nombreux à être admis sur une base expérimentale, ils sont plus nombreux à avoir interrompu des études antérieures et durant de plus longues périodes.

6. Selon les données d'enquête ICOPE de l'Université du Québec.

7. Telle que définie par l'Université du Québec dans ses enquêtes ICOPE, c'est-à-dire tout étudiant qui, au premier cycle, remplit au moins un critère de l'étudiant non traditionnel, soit être âgé de 21 ans ou plus, ne pas étudier en vue de l'obtention d'un baccalauréat, ne pas être admis sur la base d'un DEC ou cheminer à temps partiel.

TABLEAU 4
 PROPORTION D'ÉTUDIANTS AU PREMIER CYCLE À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC ASSOCIÉE
 À DIVERSES CARACTÉRISTIQUES DU PROJET D'ÉTUDES ET CONDITIONS DE VIE

Caractéristiques	EPG	EHU
Niveau d'études		
1 ^{er} cycle	82 %	77 %
2 ^e cycle	16 %	20 %
3 ^e cycle	2 %	3 %
Base d'admission au 1^{er} cycle		
Adulte	21 %	14 %
Études antérieures	78 %	84 %
Autre (a)	1 %	2 %
Groupe d'âge au 1^{er} cycle		
Moins de 21 ans	24 %	35 %
21-24 ans	26 %	31 %
25 ans et plus	50 %	34 %
Régime d'études au 1^{er} cycle		
Temps partiel	41 %	27 %
Temps complet	59 %	73 %
Interruption d'études antérieures		
Avoir interrompu des études secondaires, collégiales ou universitaires antérieures	43 %	38 %
Dernière fréquentation scolaire remonte à...		
Moins d'un an	59 %	70 %
5 ans ou plus	21 %	12 %
(a) Inclut des cas d'étudiants en transfert de crédits ou ayant fait 12 années d'études hors Québec.		

Source : Données d'ICOPE 2011, dans Bonin (2013).

Cette plus forte propension des EPG à interrompre leurs études s'observe également en Ontario.

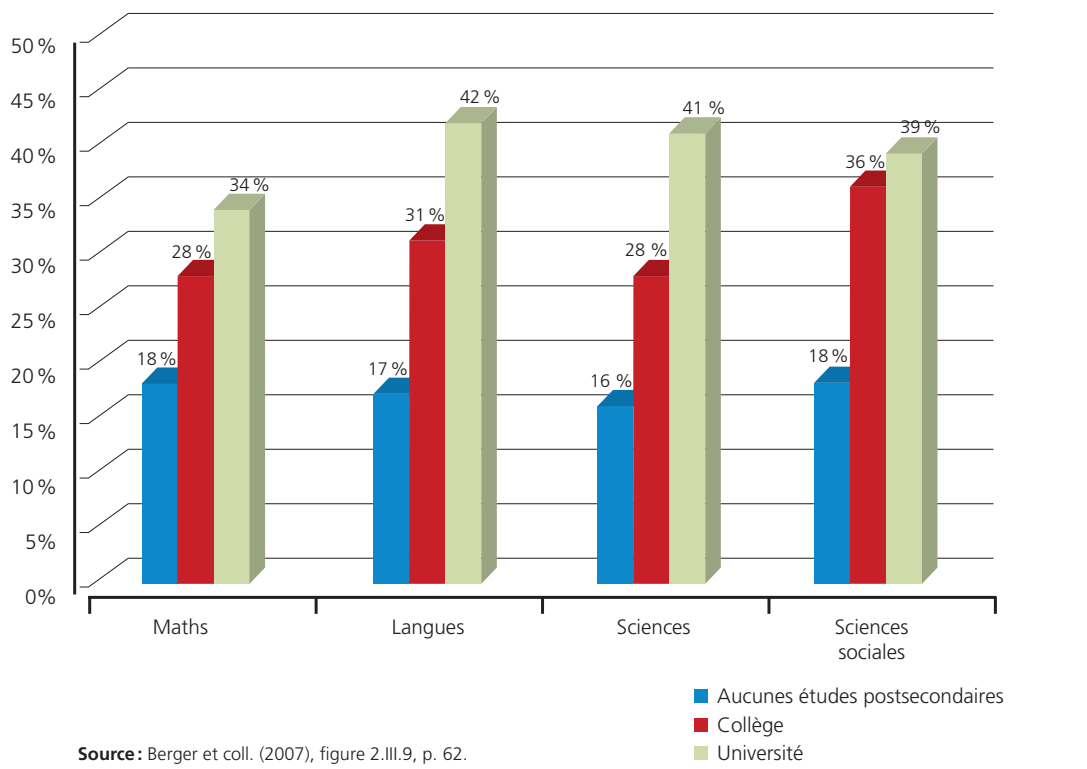
« En Ontario, les personnes reprenant leurs études, en particulier après une longue interruption, sont surtout des diplômés de première génération ou autochtones, des groupes traditionnellement sous-représentés dans les études postsecondaires. Les diplômés de première génération (ceux dont les parents ne possèdent aucun diplôme de niveau postsecondaire) sont disproportionnellement surreprésentés parmi les étudiants reprenant leurs études, notamment après une longue interruption. Dans la promotion de 2005, 44 % des diplômés ayant repris leurs études après une longue interruption sont des diplômés de première génération. Ce pourcentage est de 20 points de pourcentage plus élevé que celui des diplômés arrivés directement du secondaire. » (Liu, 2013, p. 10-11).

Résultats scolaires plus faibles au secondaire

Sur le plan académique, les données disponibles montrent que les élèves qui ont des parents plus scolarisés ont plus de facilité à réussir leur secondaire et arrivent au cégep avec de meilleurs dossiers scolaires (Gingras et Terril, 2006). D'autres données canadiennes (Berger et coll., 2007) confirment que les étudiants au deuxième cycle du secondaire⁸ et dont les parents n'ont pas de diplôme collégial ou universitaire, ont des résultats scolaires plus faibles.

GRAPHIQUE 12

PROPORTION D'ÉLÈVES DU DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE AYANT OBTENU DES A DANS PLUSIEURS MATIÈRES, SELON LE NIVEAU DE SCOLARITÉ DES PARENTS



Ces défis sur le plan académique représentent des obstacles majeurs à l'intégration et à la persévérance de ces étudiants dans un projet d'études supérieures : « 30 % des élèves du secondaire dont les parents n'ont pas fait d'études supérieures ont signalé que leur rendement scolaire constituait un obstacle important aux études postsecondaires, comparativement à 22 % de ceux dont un parent a poursuivi des études collégiales et à 20 % de ceux dont les parents ont poursuivi des études universitaires. » (Berger, Motte, Parkin, 2007, p. 61).

Selon l'étude de Gingras et Terril (2006), si ce sont les résultats scolaires au secondaire qui sont le facteur le plus déterminant de la réussite en première session au collégial, c'est cependant la scolarité des parents qui ressort comme le facteur le plus déterminant de la persévérance des étudiants. Les taux de diplomation des EHU sont significativement supérieurs (62 % versus 49 %) à ceux des étudiants dont les parents sont peu scolarisés (les deux parents n'ont fait que des études élémentaires ou secondaires), et ce, peu importe les résultats scolaires au secondaire. Une autre enquête menée auprès des étudiants ayant réussi leur première session de cégep confirme que les EPG entrent au cégep avec de moins bons résultats scolaires et révèle qu'ils s'inscrivent en plus grand nombre dans des programmes techniques et dans des programmes d'accueil et d'intégration où les étudiants sont admis sur une base conditionnelle (Ducharme, 2012).

8. L'éducation secondaire en Ontario se déroule de la 9^e à la 12^e année. Le deuxième cycle du secondaire est donc comparable à la 5^e année du secondaire et à la 1^{re} année du cégep au Québec.

Défis en matière de persévérance

Une récente étude réalisée à l'UQAM (Bouffard, 2012) montre que les EPG sont proportionnellement plus nombreux à ne pas se réinscrire à l'université après la première année d'études (11 % des EPG versus 7 % des EHU). Cette étude révèle également que l'adaptation personnelle des EPG aux études universitaires est moins aisée qu'elle ne peut l'être pour les EHU. En effet, puisque leur choix de poursuivre des études universitaires n'est pas nécessairement valorisé ou même compris par la famille et les amis, ils appréhendent que ce choix crée des tensions avec leurs proches. Ils vivent davantage d'anxiété scolaire et considèrent que leurs parents sont moins outillés pour les guider dans des décisions à prendre. Par ailleurs, Bouffard (2012) explique que certains EPG vivent un sentiment de déloyauté envers leur famille, qui découle d'un changement de valeurs et d'attitudes induit par leur adaptation au milieu universitaire.

À l'heure actuelle, il reste cependant difficile d'apprécier toutes les dimensions de la persévérance et de la réussite des EPG. Les données d'enquête disponibles montrent que dans les établissements du réseau de l'Université du Québec, les EPG ayant répondu à l'enquête ICOPE (Bonin 2013), ont des taux de diplomation semblables à ceux des EHU. Il serait toutefois risqué d'en conclure à une absence de défis en matière de persévérance et de réussite. En effet, ces données ne permettent pas d'apprécier le niveau d'effort que ces étudiants doivent déployer pour réussir leur projet d'études ni de le comparer avec celui des EHU. Elles ne permettent pas non plus de mesurer la fréquence et l'importance du recours de ces étudiants aux différents services de soutien des établissements. Par ailleurs, au-delà de l'analyse des taux de diplomation au premier cycle, il faut s'intéresser plus finement au rendement académique de ces étudiants. Cette donnée permettrait notamment de mieux comprendre les enjeux de la persévérance et de poursuite des études aux cycles supérieurs.

1.4.2. Les familles à faible revenu

À l'instar des EPG, les étudiants provenant de famille à faible revenu sont sous-représentés aux études universitaires. Même si ces deux groupes sont présentés de façon distincte, ils ont de nombreuses caractéristiques communes. Ceci s'explique par le fait que les EPG sont plus susceptibles de provenir d'une famille ayant de faibles ressources financières, conséquence du faible capital scolaire de leurs parents (Berger, Motte, Parkin, 2007).

Au Québec, 9,3 % des familles sont considérées à faible revenu⁹ (ISQ, 2010). Les statistiques montrent que les étudiants provenant de ces familles sont ceux qui présentent les taux de participation à l'université les plus bas.

TABLEAU 5

COMPARAISON DES TAUX DE PARTICIPATION AUX ÉTUDES POSTSECONDAIRES,
SELON LE NIVEAU DE REVENU DES PARENTS

Fourchette de revenus avant impôt des parents	Taux de participation à des études universitaires	Taux de participation à des études collégiales	Taux de participation à des études postsecondaires
Moins de 25 000 \$	20 %	29 %	49 %
25 001 \$ - 50 000 \$	23 %	37 %	60 %
50 001 \$ - 75 000 \$	25 %	38 %	63 %
75 001 \$ - 100 000 \$	38 %	38 %	76 %
Plus de 100 000 \$	46 %	32 %	77 %

Source : Drolet (2005), cité dans Berger, Motte et Parkin (2007), tableau 1.IV.1, p. 29.

9. Le taux de faible revenu mesure le pourcentage des unités d'observation – ménages ou particuliers – dont le revenu de ménage est inférieur aux seuils prévus, qu'il s'agisse de la Mesure du faible revenu ou de la Mesure du panier de consommation (ISQ, 2010).

Cependant, plusieurs études (Butlin, 1999; Drolet, 2005; Finnie, Lascelles et Sweetman, 2005; Frenette, 2007, 2008; Finnie et Mueller, 2008, 2009a; Finnie, Sweetman et Usher, 2009; Lennon et coll., 2011; dans Finnie, Childs et Wismer, 2011b) ont montré que le capital scolaire des parents est plus déterminant que le revenu familial pour expliquer les différences d'accès aux études universitaires :

« *L'un des grands consensus qui émergent dans la documentation canadienne consiste à reconnaître que l'éducation parentale est un bien meilleur [prédicateur] de la participation à des études postsecondaires que le revenu familial. Bref, la culture l'emporte sur l'argent; on entend par « culture » les innombrables influences multidimensionnelles exercées par la famille – autres que celles qui ont trait au revenu et à l'argent – qui ont une incidence sur l'attitude du jeune face aux études postsecondaires et sur sa prédisposition à leur égard (Finnie, Sweetman et Usher, 2009).* » (Finnie, Childs et Wismer, 2011b, p. 9).

Selon des explications de type culturaliste (Bourdieu et Passeron, 1964, 1970; Forquin, 1979, 1982; Bernstein, 1971, cités dans Auclair et coll. 2008), les enfants des différentes classes sociales abordent l'école de façon distincte. Les enfants issus des classes favorisées réussissent généralement mieux parce que la scolarisation est pour eux le simple prolongement de la scolarisation parentale. Pour les enfants des classes défavorisées, la scolarisation entraînerait plutôt une confrontation avec une culture étrangère à leur expérience familiale (Auclair et coll., 2008).

D'autres explications de type individualiste (Becker, 1964; Boudon, 1973, cités dans Auclair et coll. 2008) suggèrent que les inégalités d'accès aux études postsecondaires seraient la somme de différents comportements individuels rationnels. Ainsi, la décision de poursuivre ou non des études postsecondaires serait prise en fonction « d'une analyse de type coûts/bénéfices socialement située. Les élèves et leurs familles ne sont pas égaux face aux opportunités d'investissement en éducation : la perception des coûts varie en fonction de l'origine sociale. » (Auclair et coll., 2008, p. 36). Dans le même ordre d'idées, Junor et Usher (2004) ont montré que les étudiants provenant de familles à faible revenu sont moins susceptibles d'entreprendre des études universitaires puisqu'ils ont tendance à surestimer les coûts de la formation et à en sous-estimer les bénéfices.

Sur le plan académique, il est démontré que les résultats scolaires et le statut socioéconomique sont en corrélation. À cet égard, les données du *Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)* permettent d'établir que les élèves canadiens du secondaire de faible statut socioéconomique ont jusqu'à une année complète de retard par rapport à ceux de statut socioéconomique élevé (Junor et Usher, 2004 dans Berger, Motte, Parkin, 2007).

1.4.3. Les communautés autochtones

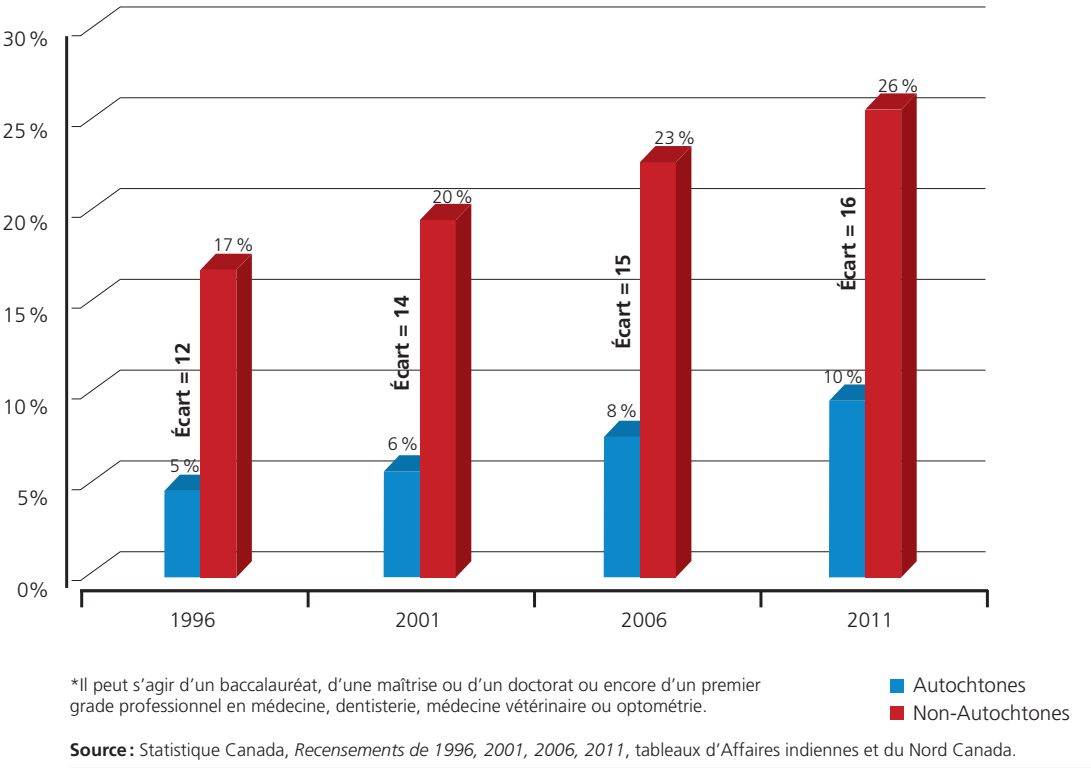
Sur le plan démographique, la population autochtone au Canada connaît une croissance beaucoup plus rapide que celle du reste de la population. Entre 1996 et 2006, elle a augmenté de 45 %, comparativement à seulement 8 % chez la population non autochtone (Statistique Canada, 2010a). Elle est également beaucoup plus jeune. En 2006, les enfants et les jeunes de 24 ans et moins formaient près de la moitié (48 %) de la population autochtone, comparativement à 31 % pour la population non autochtone (Statistique Canada, 2011). Selon les projections démographiques de la population d'identité autochtone 2006-2031, publiées par Statistique Canada, les Autochtones constitueront une part de plus en plus importante de la population des jeunes adultes au cours des prochaines années. Selon ces projections, l'âge médian de la population autochtone en 2031 se situera entre 35 et 36,5 ans, comparativement à 43,1 ans chez les non-Autochtones (Statistique Canada, 2013c).

Sur le plan économique, la majorité des Autochtones a un revenu inférieur à la population générale. « En 2005, le revenu total médian de la population autochtone âgée de 25 à 54 ans atteignait un peu plus de 22 000 \$, comparativement à plus de 33 000 \$ pour la population non autochtone appartenant au même groupe d'âge. » (Statistique Canada, 2010b).

Sur le plan scolaire, les Autochtones accusent un retard considérable en matière de participation aux études universitaires, si on les compare aux non-Autochtones. En effet, au Canada, en 2011, seulement 13,3 % des Autochtones âgés de 25 à 64 ans détenaient un diplôme universitaire, dont 9,8 % titulaires d'un grade, comparativement à 31,4 % des non-Autochtones, dont 26,5 % titulaires d'un grade (Statistique Canada, 2013d). Ainsi, la majorité des Autochtones provient de familles à faible capital scolaire.

GRAPHIQUE 13

PROPORTION D'AUTOCHTONES ET DE NON-AUTOCHTONES ÂGÉS DE 25 À 64 ANS QUI SONT TITULAIRES D'UN DIPLÔME UNIVERSITAIRE*, CANADA, 1996, 2001 ET 2006



Les écrits recensés sont unanimes quant aux nombreux obstacles qui limitent l'accès des Autochtones aux études universitaires. Si dans la littérature, on constate que « les obstacles auxquels font face les élèves autochtones sont similaires à ceux que doivent surmonter les Canadiens à faible revenu et ceux de première génération » (Berger, Motte, Parkin, 2007, p. 65), certains de ces défis peuvent être encore plus difficiles à surmonter pour les étudiants autochtones compte tenu du poids de leur histoire.

Sur le plan sociologique et culturel, Loisel et Legault (2013) relèvent une méfiance généralisée des Autochtones envers les établissements d'enseignement de la majorité. Les parents, grands-parents et aînés ayant vécu l'expérience dévastatrice des pensionnats et des tentatives récurrentes d'assimilation, transmettent cette méfiance à leurs descendants, ce qui freine la possibilité chez ces derniers d'envisager des études supérieures. Par ailleurs, tout comme les EPG, les Autochtones évoluent en l'absence de modèles signifiants : « le manque de modèles d'universitaires autochtones et l'absence de perspectives autochtones dans les cours de la majorité des universités constituent des facteurs d'isolement, de confusion identitaire et d'aliénation. » (Loisel et Legault, 2013, p. 254).

Par ailleurs, des entraves géographiques touchent plusieurs d'entre eux. En effet, environ « 50 % des étudiants universitaires autochtones potentiels résident dans des communautés éloignées des grands centres où se trouvent les collèges et les universités » (Loiselle et Legault, 2013, p. 254). L'accès aux études universitaires les oblige à une mobilité géographique qui implique des contraintes économiques, sociales et culturelles. Selon Loiselle et Legault (2013), les subventions destinées aux étudiants autochtones seraient nettement insuffisantes pour assumer les nombreuses dépenses liées à la poursuite des études (déplacements, coûts de logement, responsabilités familiales assumées par la majorité d'entre eux, etc.). Ils sont en outre moins susceptibles que les étudiants non autochtones d'avoir épargné en vue des études postsecondaires (Finnie, Childs, Kramer et Wismer, 2010). La migration en milieu urbain pour étudier peut également entraîner des difficultés d'adaptation et des sentiments d'isolement en l'absence de soutien familial et communautaire (Loiselle et Legault, 2013).

Enfin, sur le plan académique, plusieurs auteurs font état d'un manque de préparation aux études supérieures découlant notamment d'un taux de décrochage scolaire très élevé. En 2006, plus de 40 % des Autochtones âgés de 20 à 24 ans n'avaient pas de diplôme d'études secondaires, comparativement à 15 % chez les non-Autochtones du même âge (Richards, 2008). Par ailleurs, Loiselle et Legault (2013) mentionnent que la majorité des étudiants autochtones effectuent un retour aux études en tant qu'étudiants adultes. Plusieurs parmi eux n'ont pas terminé leurs études secondaires ni collégiales et se voient donc contraints d'effectuer une scolarité préparatoire aux études universitaires, ce qui allonge la durée des études et peut en décourager plusieurs. De plus, pour les étudiants effectuant un retour aux études, les difficultés liées à la maîtrise de la langue d'enseignement ou au fait de devoir lire et écrire de façon soutenue peuvent constituer des obstacles importants. À cet égard, Mandelson (2006) mentionne l'importance de favoriser la réussite au secondaire comme première étape cruciale vers l'amélioration de l'accès aux études postsecondaires des Autochtones. Enfin, en lien avec ces nombreux défis, l'étude de Finnie, Childs, Kramer et Wismer (2010) révèle que les étudiants autochtones sont plus susceptibles que les autres d'abandonner leurs études postsecondaires lors de la première ou de la deuxième année.

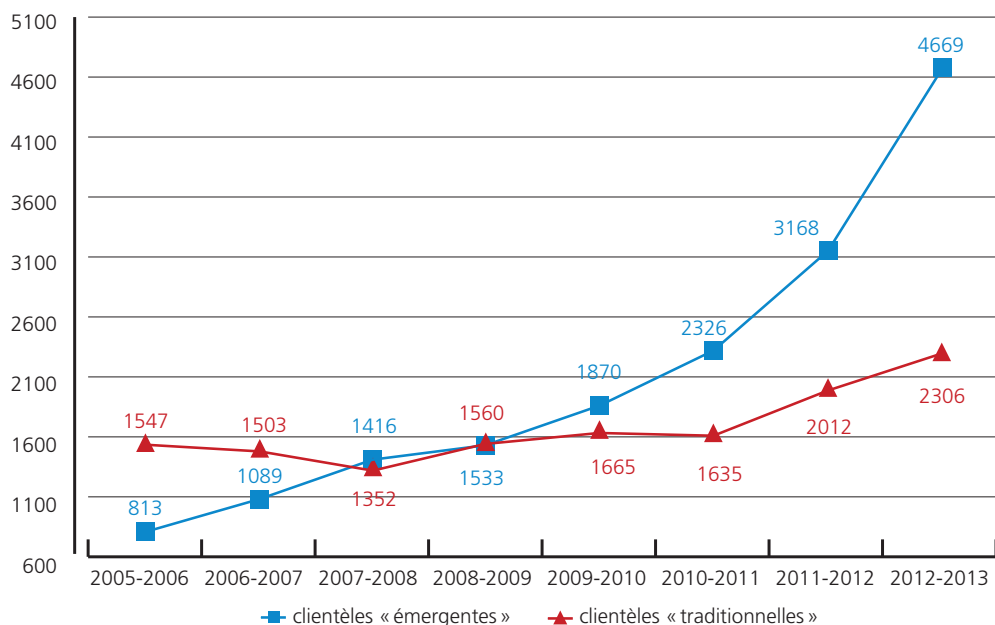
1.4.4. Les personnes en situation de handicap

Selon une étude de Finnie, Childs et Wismer (2011b), « les étudiants qui souffrent d'un handicap physique ou cognitif sont près de 24 points de pourcentage moins enclins à fréquenter l'université que les autres et de 14 points de pourcentage moins enclins à faire des études postsecondaires de quelque nature que ce soit » (p. 29). Il semble que la situation de ces étudiants se distingue de celle d'autres groupes sous-représentés aux études postsecondaires puisque « la présence d'un handicap n'est généralement pas très corrélée au revenu familial, à la scolarité des parents, au fait de venir d'un milieu rural, etc. alors que c'est souvent le cas pour les autres caractéristiques de groupe. » (Finnie, Childs et Wismer, 2011b, p. 29). Toutefois, il est possible de croire qu'à l'instar des autres groupes sous-représentés, les étudiants en situation de handicap qui proviennent de familles à faible capital scolaire ou à faible revenu auraient encore moins de chance que leurs pairs EHU ou ceux provenant de familles à revenu élevé d'accéder à l'université.

Au cours des dernières années, les efforts d'inclusion et les services offerts aux étudiants en situation de handicap par les établissements d'enseignement primaire et secondaire ont favorisé leur réussite et leur persévérance jusqu'aux études supérieures. Or, si l'adaptation aux études universitaires représente un défi considérable pour tout étudiant, il semble que ce défi soit encore plus grand pour ceux en situation de handicap. Ainsi, depuis 2005, les demandes de services provenant d'étudiants en situation de handicap dans les universités québécoises ont presque triplé : 6905 étudiants en situation de handicap ont contacté le service responsable de ces dossiers dans leur université en 2012-2013 par rapport à 2360 en 2005-2006 (AQICESH, 2013). Cette augmentation est principalement due aux nombreuses demandes provenant de populations étudiantes dites « émergentes », terme qui regroupe les étudiants ayant reçu des diagnostics relatifs aux troubles de l'apprentissage, à un trouble envahissant du développement, à un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité ou à un trouble de santé mentale (AQICESH, 2013).

GRAPHIQUE 14

ÉVOLUTION DES DEMANDES DE SERVICE DE LA PART DE CLIENTÈLES « ÉMERGENTES¹⁰ » ET « TRADITIONNELLES » DANS LES UNIVERSITÉS QUÉBÉCOISES DE 2005-2006 À 2012-2013



Source : Association québécoise interuniversitaire des conseillers aux étudiants en situation de handicap (AQICESH).
 Statistiques concernant les étudiants en situation de handicap dans les universités québécoises (2006 à 2013).
 Compilation faite par l'Université du Québec.

Si les populations étudiantes dites « émergentes » semblent plus nombreuses dans les universités québécoises depuis quelques années, des défis considérables subsistent pour favoriser leur persévérance et leur réussite. Sur le plan académique, les difficultés vécues par ces populations varient énormément en fonction des troubles qui les affectent. Par exemple, les étudiants ayant un trouble de l'apprentissage (dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, etc.) ont souvent besoin d'apprendre à utiliser plus efficacement les stratégies d'apprentissage ou à compenser certains déficits. Plusieurs doivent recourir à des mesures ou à des outils particuliers, comme un logiciel de synthèse vocale pour accéder à l'information. De plus, les difficultés d'apprentissage récurrentes et les échecs vécus par ces étudiants peuvent affecter leur motivation et leur estime de soi et les inciter à abandonner certaines tâches difficiles plus rapidement que leurs pairs (Landry et Goupil, 2013).

En matière de persévérance et de réussite, une étude de Finnie, Childs et Qiu (2012) montre des taux d'abandon et de changement de programme plus élevés et un taux de diplomation plus faible chez les étudiants handicapés qui présentent des problèmes physiques, sensoriels et cognitifs, et ce, partout au Canada. Par ailleurs, une étude de Woods, Cook, Declou et McLoy (2013) a démontré que ces étudiants ont également besoin d'une période plus longue pour terminer leurs études. Ces auteurs évoquent notamment le fait que certains de ces étudiants doivent alléger leur charge de travail en cheminant à temps partiel, ce qui a un effet sur la durée de leurs études et sur le soutien financier leur permettant d'obtenir des services d'accompagnement adaptés à leurs besoins.

10. Dans la catégorie clientèle « émergente », l'AQICESH inclut les étudiants présentant des troubles d'apprentissage, des troubles de santé mentale, des troubles déficitaires de l'attention, des troubles du spectre de l'autisme et des troubles multiples (avec au moins un de ces trois troubles).

1.5. LES OBSTACLES À L'ACCÈS, À LA PERSÉVÉRANCE ET À LA RÉUSSITE DES ÉTUDES DES GROUPES SOUS-REPRÉSENTÉS

L'analyse du comportement des groupes sous-représentés aux études universitaires révèle des obstacles de différentes natures qui font entrave à l'accès, à la persévérance et à la réussite. Ces obstacles sont généralement interreliés et touchent la majorité des groupes sous-représentés. Dans la littérature, ils sont généralement regroupés en quatre types : les obstacles motivationnels et informationnels, les obstacles géographiques, les obstacles académiques et les obstacles financiers.

1.5.1. Les obstacles motivationnels et informationnels

D'entrée de jeu, il semble que les obstacles motivationnels et informationnels limitent de façon importante l'accès et la persévérance aux études universitaires. Junor et Usher (2004) ont révélé qu'ils affectaient environ la moitié des jeunes ne poursuivant pas d'études supérieures. De plus, Berger, Motte et Parkin (2007) mentionnent que « les élèves qui n'entreprennent pas d'études postsecondaires dans les deux années suivant l'obtention de leur diplôme du secondaire invoquent le plus souvent un manque d'objectifs de carrière et d'intérêt pour les études supérieures. » (p. 37). Plus précisément, ces obstacles réfèrent à la faible valorisation des études et à de moins grandes aspirations scolaires et professionnelles. À cela s'ajoute un manque d'information sur les avantages et les coûts des études, ainsi que sur les possibilités de les financer, sur les programmes de formation, les possibilités de carrières et les débouchés sur le marché du travail.

1.5.2. Les obstacles géographiques

Pour ce qui est des obstacles géographiques, ils sont liés aux difficultés d'accéder à une offre de formation à proximité du lieu de résidence. Le Québec forme un vaste territoire sur lequel plus de 22 % de la population vit à une distance de plus de 80 km d'une université. Cette proportion s'établit à près de 40 % si l'on considère la population vivant à plus de 40 km d'une université (Frenette, 2002). Malgré les progrès réalisés en matière d'accessibilité géographique découlant de la création du réseau de l'UQ qui compte des établissements dans plusieurs régions, des efforts supplémentaires pourraient être faits pour limiter les entraves à la participation aux études universitaires de la population vivant en région.

Selon l'étude de Frenette (2002), l'éloignement entre le lieu de résidence et l'université la plus proche est un obstacle à la fréquentation universitaire, en particulier des jeunes issus de familles à faible revenu. En effet, les personnes qui vivent à une « distance trop grande pour faire la navette quotidienne » (plus de 40 km) sont nettement moins susceptibles de s'inscrire à l'université que celles qui vivent à une « distance raisonnable pour faire la navette ». Les élèves issus de familles à faible revenu sont 4 fois moins susceptibles de fréquenter l'université quand ils vivent à plus de 80 km d'une université que quand ils vivent à moins de 40 km. En comparaison, ce ratio n'est que de 1,7 fois pour les élèves des familles à revenu élevé.

Les effets de la distance géographique sur l'accès à l'université et sur la persévérance aux études s'expliquent notamment par les coûts financiers supplémentaires de logement et de transport que doivent assumer les étudiants. D'autres facteurs explicatifs, tels que les conséquences de nature affective et psychologique associées au fait de quitter le foyer parental et la sous-estimation des avantages liés à l'obtention d'un diplôme universitaire, caractérisent davantage les communautés plus éloignées. Comme souligné précédemment, ces éléments affectent plus particulièrement certaines communautés autochtones, dont les jeunes doivent quitter leur milieu pour poursuivre des études universitaires.

1.5.3. Les obstacles académiques

Les obstacles académiques liés à un faible rendement scolaire au secondaire et à un manque de compétences académiques nuisent à la participation aux études universitaires. Berger, Motte et Parkin (2007) mentionnent que « les diplômés du secondaire ayant une moyenne de C sont environ deux fois moins susceptibles que ceux ayant une moyenne de A de poursuivre des études postsecondaires dans les deux années suivant l'obtention de leur diplôme. » (p. 37). Cela peut s'expliquer entre autres par le fait qu'ils ne pourront être admis dans plusieurs programmes où l'on exige d'excellentes notes, mais aussi par le faible sentiment de compétence académique ressenti par ces étudiants qui les porte à croire qu'ils n'ont pas le potentiel nécessaire pour réussir des études universitaires. Cette perception affecte particulièrement les élèves issus de familles à faible capital scolaire. En effet, ces auteurs révèlent que 30 % des élèves du secondaire dont les parents n'ont pas fait d'études universitaires ont signalé que leur rendement scolaire constituait un obstacle important aux études postsecondaires, comparativement à 20 % chez ceux dont les parents ont réalisé des études universitaires.

1.5.4. Les obstacles financiers

Junor et Usher (2004) identifient trois types d'obstacles financiers : les « contraintes de coûts », qui font en sorte que certains étudiants considèrent les coûts des études trop élevés par rapport aux bénéfices attendus; les « contraintes pécuniaires », qui réfèrent au manque de ressources financières pour assumer les coûts des études; et enfin, l'aversion pour l'endettement, qui renvoie à une faible disposition à emprunter pour financer les études. Toujours selon ces auteurs, les deux derniers obstacles (l'aversion pour l'endettement et les contraintes pécuniaires) ne constitueraient pas des facteurs déterminants pour la plupart des étudiants. Le facteur le plus influent serait surtout la perception que les études universitaires ne sont pas suffisamment importantes pour justifier une telle dépense. Comme évoqué précédemment, cette perception est en partie liée au manque d'information sur les coûts réels des études universitaires et sur les différents programmes d'aide financière ou autres sources de financement disponibles (Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2006). Berger, Motte et Parkin (2007) mentionnent à cet égard que « la perception des droits [de scolarité], en particulier s'ils sont surestimés, risque de laisser croire que les études ne sont pas accessibles, et ce message constitue un obstacle au moins aussi important que le montant réel des droits. Ce n'est pas que les droits de scolarité constituent un obstacle davantage psychologique que financier, mais, contrairement à d'autres frais tels que le logement et le transport, ils constituent un symbole et leur effet dissuasif peut être plus important que la somme réelle qu'ils représentent. » (p. 51). Ils soulignent que cette méconnaissance concerne particulièrement les étudiants provenant de familles à faible revenu, tout comme ceux d'ascendance autochtone ou de première génération.

« Les analyses les plus avancées disponibles suggèrent fortement que, compte tenu du niveau actuel des frais de scolarité et des programmes d'aide financière actuellement disponibles pour les étudiants, les obstacles financiers ont beaucoup moins d'importance que les obstacles liés au capital culturel et à la réussite scolaire. » (EPI 2008, p. 23).

Au Québec, la perception des coûts élevés de la formation est probablement exacerbée chez plusieurs du fait que leurs parents n'ont pas épargné pour les soutenir dans leurs études postsecondaires. En effet, selon l'Enquête sur les approches en matière de planification des études (EAPE) menée par Statistique Canada en 2002, c'est au Québec que l'on compte la proportion la plus faible d'enfants dont les parents épargnent pour les études postsecondaires (Shipley, Ouellette et Cartwright, 2003).

TABLEAU 6

VARIATION DANS LES COMPORTEMENTS EN MATIÈRE D'ÉPARGNE, SELON LES CARACTÉRISTIQUES DÉMOGRAPHIQUES ET FAMILIALES

	Situation des parents du point de vue de l'épargne				
	Total	Total %	Parent épargnant actuel	Parent épargnant futur	Parent non épargnant
Population des enfants âgés de 0 à 18 ans dont on s'attend qu'ils terminent leurs études secondaires					
Total					
Nombre pondéré	7 164 562	100	50,4	30,4	19,3
Province					
Nombre pondéré	7 164 562				
	100 %				
T.-N.-L.	1,6	100	53,3	27,4	19,4
Î.-P.-É.	0,5	100	45,0	30,7	24,3
N.-É.	2,9	100	52,0	29,1	18,9
N.-B.	2,3	100	51,7	27,2	21,0
Qué.	22,4	100	40,5	30,8	28,7
Ont.	40,1	100	54,0	31,1	14,9
Man.	3,7	100	55,8	25,5	18,7
Sask.	3,4	100	58,7	24,4	16,9
Alb.	10,6	100	52,5	30,0	17,5
C.-B.	12,5	100	49,7	31,9	18,3
Revenu du ménage					
Nombre pondéré	7 164 562				
	100 %				
Moins de 25 000 \$	18,5	100	26,4	45,4	28,3
25 000 \$ à 44 999 \$	21,4	100	43,4	34,9	21,8
46 000 \$ à 64 999 \$	21,1	100	49,8	30,8	19,3
65 000 \$ à 84 999 \$	16,0	100	62,1	22,9	15,0
85 000 \$ ou plus	22,9	100	68,5	18,9	12,7
Plus haut niveau de scolarité atteint par le ou les parents					
Nombre pondéré	7 164 562				
	100 %				
Études secondaires ou moins	28,8	100	37,1	37,5	25,4
École de métiers	12,4	100	43,4	31,8	24,9
Cégep/collège	24,4	100	54,7	29,3	16,0
Université	31,6	100	62,7	24,3	13,0
Non déclaré	2,8	100	40,7	28,5	30,8

Source : Données de l'Enquête sur les approches en matière de planification des études en 2002, dans Shipley, Ouellette et Cartwright (2003), tableau A-7, p. 35.

Cette étude montre également que les familles canadiennes hautement scolarisées représentent la plus forte proportion de celles qui épargnent en vue des études de leurs enfants. Ainsi, considérant le faible taux d'épargnants pour les études postsecondaires au Québec, comparativement aux autres provinces canadiennes, des efforts pourraient également être déployés pour encourager les familles, notamment celles à faible revenu, à épargner pour les études postsecondaires de leurs enfants, et ce, le plus tôt possible.

Par ailleurs, dans son dernier avis intitulé « *Parce que les façons de réaliser un projet d'études universitaires ont changé* », le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 2013) se montre préoccupé par les iniquités financières qui affectent les étudiants dont le rapport aux études est non traditionnel¹¹. Il mentionne à ce titre que « les étudiants à temps partiel sont rarement admissibles aux mesures d'aide financière offertes par l'État ou par les universités; », que « les programmes de bourses d'excellence tendent à exclure les personnes dont le rapport aux études est non traditionnel; » que « dans le contexte de concurrence pour l'obtention de subventions de recherche, des professeurs peuvent être enclins à privilégier les étudiants aux cycles supérieurs qui adoptent un mode traditionnel d'engagement dans les études et donc à délaisser ceux qui s'en distinguent; » et enfin, que « seuls les étudiants-parents qui sont salariés ou boursiers peuvent recourir à un soutien financier pendant les premiers mois de vie de leur enfant. » (CSE, 2013, p. 89).

1.6. QUE RETENIR?

Ce portrait sommaire des groupes sous-représentés aux études universitaires permet de mieux comprendre l'environnement ainsi que les caractéristiques et les obstacles qui restreignent les aspirations de ces populations pour un projet d'études universitaires. Parmi ces caractéristiques, le profil culturel des parents (en fonction de leur niveau de scolarité) ressort de loin comme le facteur le plus déterminant de la participation aux études universitaires.

Par ailleurs, ces groupes partagent plusieurs caractéristiques et font face à des obstacles communs qui les détournent d'un projet d'études ou qui retardent le moment où ils y accéderont. C'est pourquoi, dans un contexte visant à accroître la participation aux études des groupes sous-représentés, il convient d'insister sur l'importance de développer des mesures tenant compte de tous ces obstacles et de leur caractère interdépendant.

« Les obstacles interreliés exigent des solutions de portée plus large, qui incluent des éléments de soutien scolaire, d'aide financière, ainsi que d'information et d'encouragement. Il est impératif de proposer ces solutions à tous ceux qui sont sous-représentés dans les études supérieures plutôt qu'à un seul groupe bien identifié. » (Berger, Motte, Parkin, 2007, p. 38).

Ainsi, pour augmenter le taux de participation aux études supérieures, il y aurait lieu d'orienter les efforts non seulement vers la diminution des contraintes financières, mais aussi vers l'élimination des obstacles liés à une plus grande distance culturelle, ce qui doit s'effectuer tôt dans la vie des jeunes.

« Au lieu d'orienter les ressources additionnelles vers la suppression de contraintes financières pour favoriser l'accès aux études postsecondaires (maintenir les droits de scolarité faibles, accorder des prêts et bourses plus généreux et plus accessibles, etc.), il vaudrait peut-être mieux stimuler la motivation et le rendement des élèves au palier secondaire (et même avant) en informant mieux et plus tôt les élèves et les parents sur le rapport coûts-avantages des études postsecondaires et en menant d'autres interventions axées sur les facteurs liés à l'enfance et à la famille, qui semblent être les déterminants les plus importants de l'accès aux études postsecondaires. » (Finnie, Child et Wismer, 2011b, p. 7).

11. C'est-à-dire, selon le CSE, les étudiants qui travaillent pendant les études, cheminent à temps partiel, assument des responsabilités parentales, ont un parcours de formation marqué par des changements, des interruptions et des retours aux études.

2. Favoriser la participation aux études universitaires : des exemples pouvant inspirer le Québec

L'importance d'accroître le niveau de scolarisation de sa population et particulièrement le nombre de diplômés universitaires est un enjeu que le Québec partage avec plusieurs autres nations dans le monde. Sans faire fi des avancements considérables du Québec en matière de démocratisation de l'éducation supérieure, cette section présente les cas de l'Ontario, de l'Angleterre, des États-Unis et de l'Australie qui, dans la ou les dernières décennies, sont intervenus de manière proactive et globale en vue de rehausser les taux de participation aux études universitaires, notamment ceux de groupes sous-représentés. Les efforts et les investissements déployés de manière continue par leurs gouvernements successifs s'inscrivent à l'intérieur de stratégies concertées et basées sur des données probantes. Les outils et mesures mis en place par ces gouvernements ciblent des groupes sous-représentés aux études universitaires et plusieurs ont été expérimentés et évalués sur plusieurs années.

La présente section ne vise pas à comparer la situation du système d'enseignement supérieur du Québec avec celle d'autres États. Du point de vue de l'accessibilité géographique et financière, le Québec devance assurément un grand nombre de sociétés dans le monde. De plus, avec son réseau collégial, le système d'enseignement supérieur québécois se compare difficilement à ceux présentés ici. Il s'agit plutôt d'inspirer les réflexions sur la mise en œuvre de nouvelles actions en vue de rehausser les taux de participation aux études universitaires au Québec en présentant des stratégies et des mesures originales déployées par d'autres États. Les résultats et les apprentissages qui en ressortent sont aussi très instructifs.

2.1. STRATÉGIES ET MESURES GOUVERNEMENTALES

2.1.1. L'Ontario

« Les chercheurs s'entendent généralement pour dire qu'il ne suffit pas de connaître le nombre de personnes participant à l'éducation postsecondaire pour bien comprendre la question de l'accès. [...] il faut s'assurer que les chercheurs, les responsables des politiques et les établissements comprennent qui a accès à l'éducation postsecondaire et la mesure dans laquelle l'accès est équitable entre différents groupes, selon le sexe, le revenu, la race et l'ethnie, l'âge (p. ex., poursuite séquentielle des études, jeunes, adultes, éducation permanente) et d'autres importantes caractéristiques. »
(EPI, 2008, p. 4).

Besoins et principes fondateurs

En 2005, Bob Rae, alors conseiller spécial du premier ministre et du ministre de l'Éducation, publie un volumineux rapport intitulé « *L'Ontario : Chef de file en éducation* ». Ce rapport comporte une étude du système de l'éducation postsecondaire ontarien ainsi qu'une série de recommandations visant à mettre en place les réformes et mesures qui permettront à l'Ontario d'en accroître la performance et l'accessibilité.

Ce rapport servira de fondement au lancement d'une stratégie visant à améliorer la performance, la qualité et l'accessibilité du système d'éducation supérieure dans ses dimensions financière, sociale, académique et géographique. Les taux d'accès aux études supérieures de certains groupes de la population sont alors jugés insuffisants, notamment ceux des EPG, des étudiants autochtones et des étudiants en situation de handicap. Devant ce constat, le gouvernement reconnaîtra l'importance de développer des mesures de suivi permettant de mieux comprendre le comportement aux études supérieures des étudiants issus des groupes sous-représentés (de l'accès à la diplomation). C'est en partie sur la base d'une meilleure connaissance des caractéristiques et des conditions de participation de ces groupes qu'il sera possible d'élaborer des stratégies efficaces et d'évaluer les investissements nécessaires en matière d'accès aux études postsecondaires. Pour ce faire, l'une des premières recommandations du rapport de 2005 que le gouvernement mettra en œuvre est celle portant sur la création du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES).

« Établi en vertu de la Loi de 2005 sur le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, le COQES est un organisme autonome du gouvernement de l'Ontario qui effectue de la recherche fondée sur des faits dans le but d'améliorer de façon continue le système d'éducation postsecondaire de l'Ontario. Dans le cadre de son mandat, le COQES évalue le système d'enseignement postsecondaire et recommande des politiques au ministre de la Formation et des Collèges et Universités en vue d'améliorer la qualité, l'accessibilité et la responsabilité redditionnelle des collèges et universités de l'Ontario. »¹²

Parmi les grands mandats de recherche confiés par le gouvernement au COQES, on retrouve entre autres l'étude en continu des obstacles à l'accès, à la persévérance et à la réussite, de même que l'analyse et l'évaluation des mesures permettant d'accroître la fréquentation des groupes sous-représentés aux études postsecondaires et de soutenir leur réussite.

Outre la création du COQES qui permettra l'avancement des connaissances en matière d'accessibilité, le rapport de 2005 recommande d'établir des cibles à moyen et long termes pour la croissance de la participation aux études supérieures, notamment pour les étudiants provenant de groupes sous-représentés. Pour ce faire, le rapport propose entre autres la création de mesures ciblées sur certains de ces groupes. En voici quelques-unes à titre d'exemple (Rae, 2005, p. 34) :

- « Première génération : faire la promotion des études supérieures auprès des familles qui ont des enfants aux paliers élémentaire et secondaire et accorder un soutien continu aux étudiantes et étudiants de la « première génération » qui se sont inscrits à un programme postsecondaire.
- Étudiantes et étudiants autochtones : améliorer la Stratégie de formation et d'enseignement pour les Autochtones, favoriser la croissance de la participation aux professions et aux métiers spécialisés et donner du soutien aux instituts autochtones pour leurs programmes postsecondaires reconnus. Pour assurer la réussite de ces initiatives, constituer un comité consultatif de l'éducation postsecondaire des Autochtones relevant de la ou du ministre de la Formation et des Collèges et Universités et se composant de représentantes et de représentants du gouvernement provincial, du gouvernement fédéral, des gouvernements des Premières nations, des communautés autochtones, des écoles et des établissements d'enseignement postsecondaire.
- Étudiantes et étudiants ayant un handicap : obliger les établissements à faire de la promotion auprès des élèves handicapés, à leur école et dans leur collectivité, pour faciliter la transition vers l'éducation postsecondaire. Financer des services améliorés d'orientation scolaire et professionnelle sur le campus. Favoriser l'évolution des centres de recherche et d'excellence de façon à améliorer les services aux étudiantes et étudiants ayant un handicap, et distribuer aux établissements le financement consacré au soutien et aux services à ces étudiantes et étudiants en fonction de leur nombre dans un établissement donné. »

Pour permettre aux établissements de concrétiser ces objectifs, le rapport recommande au gouvernement que la révision du cadre de financement des établissements tienne compte du coût supplémentaire associé à ces groupes particuliers. Ainsi, le nouveau cadre de financement « devrait comprendre l'affectation de fonds aux établissements pour compenser les coûts plus élevés qu'ils assument s'ils ont un grand nombre d'étudiantes ou d'étudiants qui nécessitent des services supplémentaires. » (Rae, 2005, p. 38).

Enfin, le rapport recommande également au gouvernement de conclure des ententes avec les établissements d'enseignement qui comporteraient un plan d'action pluriannuel incluant des « cibles quant à l'effectif et les engagements relatifs à l'accessibilité et aux droits de scolarité » (Rae, 2005, p. 38). On recommande que ces plans d'action s'appuient sur des données probantes, notamment à partir des travaux de recherche du COQES.

12. <http://www.heqco.ca/fr-CA/About%20Us/Pages/Home.aspx>

En matière de suivi de la participation des étudiants issus des groupes sous-représentés, le rapport recommande au gouvernement de « collaborer avec les établissements pour recueillir et publier avec rigueur les données sur l'effectif provenant des groupes sous-représentés et ciblés » (Rae, 2005, p. 65). Pour assurer un suivi efficace et systématique, il est conseillé d'envisager à plus long terme l'utilisation du numéro d'immatriculation scolaire de l'Ontario.

« Les établissements contribueraient à atteindre les cibles provinciales de participation en intégrant des cibles d'effectif dans leurs plans pluriannuels. Ces accords comprendraient des stratégies visant à améliorer la participation des groupes sous-représentés, compte tenu de la mission de l'établissement, de son emplacement et de ses points forts, tant du côté de ses programmes d'études qu'en ce qui concerne les services et le soutien fournis aux étudiantes et étudiants. » (Rae, 2005, p. 65).

Stratégies privilégiées

Dès 2006, le gouvernement ontarien intègre dans son plan d'action annuel des objectifs clairs en matière d'accessibilité comportant des cibles globales de performance ainsi qu'une série de mesures et d'investissements ciblés, entre autres à l'égard de la participation des groupes sous-représentés aux études supérieures.

À titre d'exemple, les cibles de performance établies pour 2011-2012 sont les suivantes :

- Porter le taux d'accession aux études postsecondaires en Ontario à 70 % d'ici 2020.
- Accroître les effectifs de plus de 60 000 étudiants d'ici 2015-2016.
- Créer 15 000 places de plus qu'en 2002-2003 dans les programmes d'études supérieures d'ici 2011-2012.

Depuis 2006, le *Plan d'action axé sur les résultats* du ministère de la Formation et des Collèges et des Universités, élaboré sur une base annuelle, contient un engagement gouvernemental à l'égard d'un « accès accru aux collèges et aux universités ». Cet engagement prend différentes formes d'une année à l'autre tout en maintenant des cibles à l'égard de l'augmentation de la participation des groupes sous-représentés, notamment les Autochtones, les étudiants handicapés, les EPG et les étudiants francophones.

Pour réaliser cet engagement, le ministère a prévu des investissements et des mesures portant sur les différentes dimensions de l'accessibilité :

- Financière : amélioration de l'aide financière aux étudiants et soutien à l'épargne des familles à faible revenu pour les études postsecondaires.
- Académique : accroissement de l'offre de programmes et des places disponibles à tous les cycles d'études.
- Social : soutien au développement de programmes ciblés et de services d'accès pour les groupes sous-représentés (Autochtones, francophones, handicapés, étudiants de première génération).
- Géographique : soutien au développement de l'enseignement à distance.

En 2005-2006, un investissement initial de 10,2 millions de dollars a été effectué pour aider les collèges et les universités à offrir des programmes d'ouverture sur la collectivité et de soutien à l'intention des francophones, des Autochtones, des personnes handicapées et des EPG.

Dans le cadre du Plan d'action pour des résultats supérieurs, la Stratégie d'accès aux perspectives d'avenir s'est traduite par un investissement de 20 millions de dollars en 2007-2008 pour augmenter les possibilités des Autochtones, des francophones, des étudiants handicapés et des EPG. Cet investissement est passé à plus de 31 millions de dollars en 2008-2009, et à 55 millions de dollars en 2009-2010.

En 2011-2012, le gouvernement ajoute 22,8 millions de dollars sur deux ans pour aider quelque 22 880 EPG à réussir dans leurs études au collège ou à l'université. Les fonds appuient 39 projets dans des collèges et des universités de la province.

Exemples de mesures mises en place

Programmes de recherche et de suivi des données

Le gouvernement soutient le COQES dans l'élaboration d'un cadre de recherche en politiques relatives à l'accès et à la réussite pour identifier les priorités de recherche, élargir la base de données probantes existante, alimenter l'élaboration de politiques et s'assurer que les priorités gouvernementales d'accès et de réussite dans les études postsecondaires pour les groupes sous-représentés sont respectées.

Mesures d'identification, de suivi et d'évaluation

Depuis 2010, le ministère de la Formation, des Collèges et des Universités a intégré dans les ententes de partenariat avec les établissements d'enseignement supérieur une exigence de reddition de comptes sur la participation des étudiants issus de groupes sous-représentés aux études supérieures. Ainsi, sur une base annuelle, dans un rapport soumis au Ministère (*Multi-Year Accountability Agreement Report-Back*), les établissements doivent présenter un portrait quantitatif des étudiants issus de groupes sous-représentés admis; ils doivent ensuite présenter les différentes mesures institutionnelles mises en place pour répondre aux besoins de ces étudiants, les outils d'identification utilisés pour leur dénombrement et pour effectuer un suivi de leur cheminement.

Mesures ciblées sur l'accessibilité et la réussite des groupes sous-représentés

En 2008, le ministère de la Formation, des Collèges et des Universités lance un appel à projets auprès des collèges et des universités pour le développement d'innovations permettant d'accroître la participation et la réussite des EPG. Les projets pilotes proposés devaient se dérouler sur une période de deux ans et pouvaient comporter des activités d'information, d'orientation, de formation, d'immersion et de soutien académique. L'appel à projets invitait également les établissements qui le désiraient à aller plus loin dans leur expérimentation et à proposer des modèles d'accompagnement structurés tout au long du parcours scolaire des étudiants. Plusieurs établissements d'enseignement ont utilisé ces fonds pour développer un service de soutien dédié à l'accueil, l'intégration, la persévérance et la réussite des EPG. Ces services sont toujours opérationnels aujourd'hui et ils comportent une diversité d'activités d'intégration socioacadémique, d'ateliers de soutien à l'apprentissage, d'opportunités de mentorat et de réseautage pour les EPG. Parmi les établissements ayant développé ce type de services on retrouve l'*Université d'Ottawa*, *University of Toronto*, *St-Lawrence College*, *Durham College*, pour ne nommer que ceux-ci.

Le Ministère offre également un soutien au développement de mesures de valorisation des études, d'information et d'orientation et au développement de programmes d'ouverture sur la collectivité afin d'offrir des occasions accrues aux étudiantes et étudiants autochtones, francophones, handicapés et de « première génération ».

En 2009, le Ministère crée un « Cadre d'élaboration des politiques en matière d'éducation postsecondaire et de formation des Autochtones ».

Mesure soutenant la collaboration interordres

L'Initiative de jonction écoles-collèges-milieu de travail vise à réduire le taux de décrochage et à donner aux élèves du palier secondaire la capacité de réussir en fonction de leur choix, qu'il s'agisse d'un placement professionnel accompagné de formation, d'un apprentissage ou d'études collégiales ou universitaires.

Mesures de soutien financier aux étudiants

Plusieurs améliorations et bonifications sont apportées au *Régime d'aide financière aux études de l'Ontario* (RAFEO) et de nouvelles bourses soutenant l'accessibilité de certains groupes sont créées, dont les « Bourses pour les étudiants de première génération », administrées par le RAFEO.

Résultats obtenus

Ces efforts ont permis à l'Ontario de rehausser les taux de participation universitaire de manière considérable. Entre 2002-2003¹³ et 2010-2011, la province « a connu une augmentation de 31 % des inscriptions à l'université (effectifs) et de 20 % des inscriptions au collège (équivalents temps plein) — sans compter les étudiantes et étudiants étrangers » (COQES, avril 2013, p. 7). L'Ontario est aujourd'hui la province qui détient le plus haut taux de participation aux études universitaires du Canada.

« Grâce à ses investissements considérables visant à créer un système accessible, l'Ontario se classe au premier rang au Canada et parmi les chefs de file mondiaux pour ce qui est du nombre d'étudiantes et d'étudiants inscrits et de diplômés. » (COQES, avril 2013).

Les investissements massifs en matière d'accessibilité ont également permis le développement d'une expertise et la mise en place d'un système de mesure et de suivi très performant. Ce système permet de produire en continu des analyses ciblées favorisant une reddition de comptes précise et rigoureuse et dotant l'Ontario d'une capacité d'action avancée. L'enjeu actuel pour l'Ontario est de développer de nouveaux indicateurs et outils de mesure permettant d'évaluer et d'améliorer la qualité et la performance du système (COQES, avril 2013).

2.1.2. L'Angleterre

« Equality of opportunity for all those who have the potential to benefit from higher education, irrespective of their background, schooling or income. This term is often used with reference to the uneven distribution of underrepresented students between institutions across the higher education sector, in particular in referring to the most selective institutions, where entry requirements are high and the pool of applicants from disadvantaged backgrounds is relatively small. » (Office for Fair Access (OFFA), 2013, p. 39-40).

Besoins et principes fondateurs

Au cours des deux dernières décennies, les gouvernements successifs de l'Angleterre ont investi des efforts considérables en matière d'élargissement de la participation aux études supérieures. Au milieu des années quatre-vingt-dix, cette volonté politique s'articulait autour du Principe de Robbins, selon lequel « les cours de l'enseignement supérieur devraient être accessibles à tous ceux qui, en vertu de leur capacité et leurs qualifications, peuvent les suivre et veulent le faire. » (Atherton et Billingham, 2013, p. 70).

Au tournant du millénaire, un nouveau consensus émerge, qui affirme l'importance de soutenir l'accès et la réussite des groupes sous-représentés : « la modification de la structure traditionnelle de l'accessibilité nécessite des interventions proactives auprès des communautés sous-représentées [...]. On doit aussi se préoccuper de l'expérience universitaire des étudiants issus de groupes sous-représentés et des modalités de leur réussite. » (Atherton et Billingham, 2013, p. 73).

13. Notons toutefois qu'en Ontario, il y a eu double cohorte en 2003.

En Angleterre, les groupes de la population identifiés comme étant sous-représentés aux études universitaires sont (OFFA, 2013, p. 39-40) :

- les personnes issues de milieux défavorisés sur le plan socioéconomique;
- les personnes provenant de zones géographiques où les taux de participation aux études supérieures sont faibles;
- les familles à faible revenu;
- certains groupes et minorités ethniques;
- les personnes en situation de handicap.

Stratégie privilégiée

L'équité d'accès est au cœur des stratégies mises en place pour élargir la participation aux études universitaires des groupes sous-représentés et améliorer la rétention et la réussite de ces étudiants. Plus récemment, avec les hausses considérables des droits de scolarité, le gouvernement porte une attention particulière à l'équité d'accès dans les universités dites hautement sélectives.

Exemples de mesures mises en place

Mesures d'identification, de suivi et d'évaluation

The Office for Fair Access (OFFA)

Ce bureau indépendant a un rôle de soutien et de contrôle des universités dans le but d'assurer l'équité d'accès aux études universitaires. Le mandat de contrôle du OFFA se fait par l'entremise d'ententes visant à accroître l'accessibilité (access agreement) et conclues avec chaque université.

Access agreement

Dans ces ententes, les universités présentent un plan d'action comportant le niveau d'investissement et les différentes mesures (financières ou non) qu'elles déploient afin d'améliorer l'accès et la réussite des étudiants issus de groupes sous-représentés qu'elles ont ciblés. Ces ententes contiennent des cibles évaluées par OFFA sur la base d'un certain nombre d'indicateurs, notamment le nombre d'étudiants issus de groupes sous-représentés qui sont admis et la proportion d'entre eux qui se maintiennent aux études après une première année (OFFA, 2013). OFFA propose des lignes directrices aux universités en matière d'investissements attendus pour améliorer l'accessibilité de ces groupes. Ainsi, comme le présente le tableau 7, les attentes quant au niveau d'investissement visant à accroître le nombre d'étudiants qui sont issus de ces groupes sont plus élevées à l'égard des universités qui en admettent une proportion plus faible.

TABLEAU 7

LIGNES DIRECTRICES À L'ÉGARD DES NIVEAUX D'INVESTISSEMENT INSTITUTIONNEL REQUIS EN MATIÈRE DE SOUTIEN À L'ACCESSIBILITÉ, EN ANGLETERRE

Proportion d'étudiants issus de groupes sous-représentés	Proportion des revenus de frais de scolarité devant être investie pour le soutien à l'accessibilité
Bas	30 %
Moyen	22,5 %
Haut	15 %
Cycles supérieurs*	10 %

*Considérant qu'en général les étudiants aux cycles supérieurs ont déjà une expérience d'études supérieures et qu'ils ont plus souvent accès à des bourses d'études, les attentes en matière d'investissement sont moins élevées pour ce groupe.

Source : OFFA (2013), figure 2, p. 18 (traduction libre).

The Participation of Local Areas (POLAR)

L'Angleterre est divisée en zones géographiques qualifiées par un indice de participation aux études. Cet indice est établi sur la base d'indicateurs socioéconomiques tels que les niveaux de revenu et de scolarité des parents et leur catégorie d'emploi. Il est utilisé, entre autres, pour déterminer la part du financement lié à l'élargissement de l'accès que les universités reçoivent du *Higher Education Funding Council of England* (HEFCE). Cet indice est également utilisé comme référence par les universités lorsqu'elles doivent faire la déclaration du nombre d'étudiants admis qui sont issus de milieux défavorisés, sur le plan économique et sur le plan de la participation aux études supérieures.

The University and colleges admission services

Un système centralisé d'admission permet de comptabiliser le nombre d'étudiants admis et non admis qui sont issus des groupes sous-représentés : le formulaire d'admission inclut des questions relatives aux caractéristiques des groupes sous-représentés (ex : niveau de scolarité des parents).

Mesures de soutien pour les universités

Une part du financement gouvernemental versé aux universités comporte une allocation rattachée au nombre d'étudiants admis et qui sont issus des groupes sous-représentés (sur la base de l'indice POLAR). Ce financement est déterminé en partie sur la base du nombre d'étudiants admis qui sont issus de milieux défavorisés et présentant un faible taux de participation aux études universitaires¹⁴.

Entre 2004 et 2011, par l'entremise d'un vaste programme national nommé *Aimhigher*, le gouvernement a financé un grand nombre d'initiatives de collaboration interordres visant la valorisation des études supérieures, l'accès et la réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés. L'objectif de ce programme était de soutenir les étudiants issus de groupes sous-représentés aux études supérieures pour les amener à accroître leurs aspirations scolaires, à éclairer leurs choix d'orientation académique et à améliorer leurs compétences académiques afin d'intégrer un programme d'études supérieures. Les activités mises en place par les tandems-écoles-universités comportaient par exemple des écoles d'été, des ateliers et séminaires d'information et d'orientation scolaire, du mentorat, des visites d'établissements et des programmes d'accompagnement des étudiants dans leur transition interordres (Atherton et Billingham, 2013, p. 77).

En 2011, à l'échéance du programme *Aimhigher*, s'est créé le *National Education Opportunity Network* (NEON)¹⁵. Il s'agit d'un organisme indépendant visant à documenter les meilleures pratiques pour outiller les différents promoteurs de l'accessibilité aux études supérieures en Angleterre. L'objectif ultime de cet organisme est de créer « des praticiens de l'accessibilité », c'est-à-dire un champ professionnel lié à l'accessibilité aux études supérieures sur la base d'un corpus de connaissances et d'expériences, et de mettre ces professionnels en réseau pour mieux les soutenir.

Résultats obtenus

« *The proportion of young people living in the most disadvantaged areas who enter higher education has increased by around +30 per cent over the past five years, and by +50 per cent over the past 15 years.* » (HEFCE, 2010, p. 2).

Dans la littérature, « les données probantes indiquent une augmentation de l'accessibilité des études supérieures pour les groupes socioéconomiques défavorisés dans la deuxième moitié des années 2000 » (Atherton et Billingham, 2013, p. 78). L'absence d'outils d'évaluation rattachés aux cohortes et incluant un suivi individualisé des participants aux activités du programme *Aimhigher* empêche de conclure que cette amélioration est liée à ce programme (Atherton et Billingham, 2013). Néanmoins, certaines évaluations ont fait ressortir l'efficacité des écoles d'été à l'égard de la participation aux études supérieures chez les étudiants issus de milieux défavorisés (HEFCE, 2010; Edge Hill University and CFE 2013).

14. Pour plus de détails sur la formule de financement :

<http://www.hefce.ac.uk/whatwedo/wp/currentworktowidenparticipation/howwefundwideningparticipation/>

15. <http://www.educationopportunities.co.uk/>

Malgré cette amélioration de l'accessibilité aux études supérieures, une certaine disparité d'accès demeure entre les classes sociales, en particulier à l'égard de l'admission dans certaines universités dites hautement sélectives, dans certains programmes et domaines d'études. Le dernier rapport annuel produit par OFFA montre que malgré l'augmentation considérable de la participation aux études supérieures des groupes sous-représentés, les étudiants issus de ces groupes ne sont que très peu admis dans les universités sélectives. Le OFFA en collaboration avec le HEFCE est actuellement engagé dans une démarche de consultation et de concertation avec tous les acteurs du monde de l'éducation supérieure afin d'élaborer la nouvelle *Stratégie nationale d'élargissement de l'accès aux études supérieures*¹⁶. Celle-ci se base notamment sur les constats suivants (OFFA et HEFCE 2013, p. 3-10) :

- Les investissements massifs et soutenus du gouvernement depuis le milieu des années 90 en matière d'élargissement de l'accès aux études supérieures ont contribué à l'augmentation de la participation des jeunes adultes issus de groupes sous-représentés.
- L'introduction d'un financement associé à l'élargissement de la participation a amené les universités à développer une culture de l'accessibilité.
- Les efforts doivent être poursuivis, notamment en matière d'équité d'accès à des universités dites sélectives et à certains programmes et domaines d'études.
- Les démarches d'évaluation devront comporter des outils permettant d'évaluer de manière longitudinale les effets des mesures d'accessibilité et d'élargissement de la participation.

2.1.3. Les États-Unis

Besoins et principes fondateurs

Les systèmes d'éducation supérieure aux États-Unis comportent d'importantes disparités en matière d'accès et de réussite des études supérieures, notamment en fonction du niveau de revenu familial et du niveau de scolarité des parents, mais également en fonction de l'appartenance à un groupe ethnique minoritaire (IHEP, avril 2013). Étant donné l'importance cruciale pour ce pays d'accroître sa compétitivité sur la scène économique mondiale de même que ses capacités d'innovation, le gouvernement fédéral affirme depuis plusieurs décennies l'importance d'accroître l'égalité des chances dans la population en matière d'accès aux études supérieures.

Stratégie privilégiée

L'éducation étant une compétence réservée aux États, certains d'entre eux développent, à leur niveau, des politiques visant à soutenir et à encourager l'accessibilité des groupes sous-représentés. Par exemple, l'État du Tennessee, dans *The Public Agenda for Higher Education 2010-2015*¹⁷, a ciblé des objectifs pour rehausser les taux de participation et de rétention des étudiants issus de groupes sous-représentés. Pour atteindre ces objectifs, le gouvernement du Tennessee a revu la formule de financement des établissements d'enseignement supérieur afin d'encourager ceux qui mettent en place des mesures spécifiques visant à améliorer les taux de participation et de diplomation des étudiants issus de groupes sous-représentés.

Le gouvernement fédéral, pour sa part, soutient l'accessibilité aux études supérieures par l'entremise du financement de recherches sur le sujet et de programmes dédiés et par la reconnaissance et le soutien d'organismes spécialisés.

16. <http://www.offa.org.uk/national-strategy-for-access-and-student-success/>

17. http://www.tn.gov/the/c/complete_college_tn/ccta_files/master_plan/The%20Public%20Agenda%20with%20Appendices%20Jan2011.PDF

Exemples de mesures mises en place

Mesures d'identification, de suivi et d'évaluation

*Council for Opportunity in Education*¹⁸

Cet organisme indépendant et sans but lucratif fondé en 1981 est dédié à la promotion de l'élargissement de la participation aux études postsecondaires des groupes défavorisés, notamment ceux issus de familles à faible revenu, les EPG, les vétérans et les étudiants en situation de handicap. Le Conseil regroupe environ 1000 collègues membres et travaille de concert avec des universités, collègues et agences à travers les États-Unis, notamment ceux accueillant le programme TRIO, présenté plus en détail à la page suivante.

*Institute for Higher Education Policy (IHEP)*¹⁹

Cet organisme indépendant est voué à l'amélioration continue de l'accessibilité et de la réussite des étudiants aux études supérieures et plus particulièrement de ceux issus de groupes sous-représentés et défavorisés. L'IHEP est un organisme de recherche et de consultation pour les décideurs dans l'élaboration de politiques publiques en matière d'accessibilité aux études supérieures. Il a d'ailleurs été créé en 1993 à la suite des travaux d'une commission parlementaire qui étudiait la question de l'accessibilité, surtout financière, aux études supérieures.

*Pathways to college Network*²⁰

Ce réseau national, créé par l'IHEP, est voué à l'élargissement de la participation aux études supérieures et à la réussite des étudiants issus de groupes sous-représentés. Pour réaliser cette mission, il déploie des stratégies variées telles que la sensibilisation, le soutien de la recherche innovante, le transfert de résultats de recherche ainsi que la promotion de politiques basées sur les données probantes.

*College Access and Success State Data*²¹

Cette base de données, administrée par *Pathways to college Network*, contient pour chaque État une série d'informations en lien avec l'accès et la réussite des groupes sous-représentés aux études supérieures, dont les EPG, les étudiants issus de familles à faible revenu et les étudiants issus de certaines minorités ethniques. La base de données contient entre autres des informations sur la composition démographique de l'État, sur les taux d'accès et de participation aux études supérieures, sur les besoins du marché du travail en matière de diplômés universitaires, sur les différentes politiques et mesures gouvernementales mises en place pour favoriser l'accès et la réussite des groupes sous-représentés et pour soutenir l'accessibilité financière.

*National Center for Education Statistics*²²

Ce centre produit et gère des données statistiques nationales notamment sur l'éducation postsecondaire. Il en dégage une série d'indicateurs sur la participation des groupes selon différentes caractéristiques socioéconomiques.

18. http://www.coenet.us/coe_prod_imis/COE/About_Us/Mission/COE/NAV_About_Us/Mission.aspx?hkey=a00ede4a-6545-4f71-b718-15f841189357

19. <http://www.ihep.org/About/about-IHEP.cfm>

20. <http://www.pathwaystocollege.net/>

21. <http://www.pathwaystocollege.net/statelibraries/AllStates.aspx?id=130>

22. <http://nces.ed.gov/>

Programmes de soutien à l'accessibilité

*Federal TRIO Programs*²³

Créé en 1964, TRIO regroupe désormais huit programmes soutenus financièrement par le gouvernement fédéral en partenariat avec une fondation privée. Ces programmes visent à valoriser et à soutenir la participation, la poursuite et la réussite des études pour des étudiants issus de milieux défavorisés ou de groupes sous-représentés aux études supérieures. TRIO comporte plusieurs volets qui ciblent différents groupes ou besoins. Parmi les groupes ciblés, on retrouve les familles à faible revenu, les EPG, certaines minorités ethniques et les étudiants adultes.

Le financement est généralement accordé aux établissements d'enseignement supérieur, mais également à des organismes publics et privés et des organismes communautaires détenant une solide expérience dans le soutien des jeunes du secondaire de milieux défavorisés. Les mesures développées dans le cadre des différents programmes peuvent comporter du mentorat, du soutien académique, des services d'information et d'orientation, du soutien financier ou d'autres types de soutien relatif à l'accès et à la rétention des étudiants. Parmi les huit programmes offerts dans les établissements d'enseignement, on retrouve :

- *Upward Bound* offre un soutien aux étudiants dans la préparation de leur entrée au collège (information pour guider le choix d'une institution, soutien dans l'inscription, écoles « préentrées », etc.)
- *Talent Search* cible des étudiants issus de milieux défavorisés qui ont la volonté et les capacités de poursuivre aux études supérieures. Le programme accompagne ces étudiants à partir de la 6^e année jusqu'à la 12^e année en leur offrant un soutien académique, ainsi qu'un service-conseil en matière d'orientation et de financement des études.
- *Student Support Services* offre un soutien et des activités de développement académique pour permettre aux étudiants d'atteindre le niveau requis pour être admis dans un collège.
- *The Educational Opportunity Centers program* offre un service d'information et d'accompagnement pour les étudiants adultes qui souhaitent poursuivre des études supérieures. Le programme offre aussi un service de soutien visant l'amélioration des habiletés financières de ces étudiants.
- *The Ronald E. McNair Postbaccalaureate Achievement program* est conçu pour encourager et soutenir les étudiants issus de milieux défavorisés ou de minorités ethniques à envisager une carrière en enseignement et à poursuivre des études doctorales. Les étudiants qui participent à ce programme sont intégrés dans un environnement de recherche et sont accompagnés par un mentor de la faculté.
- *Upward Bound Math & Science* aide les étudiants issus de milieux défavorisés à améliorer leurs compétences en mathématiques et en science. Le programme offre aussi des cours de mise à niveau en informatique, en anglais, en langues étrangères et en techniques d'étude.

23. http://www.coenet.us/coe_prod_imis/COE/TRIO/History/COE/NAV_TRIO/TRIO_History.aspx?hkey=89b3a80a-3a9e-4580-9fda-38156b9318f8

College Access Challenge Grant Program

Ce programme fédéral soutient financièrement des initiatives structurantes, au niveau régional ou au niveau des États, qui visent à accroître la participation aux études supérieures et la réussite des étudiants issus de milieux défavorisés sur le plan socioéconomique. Le programme encourage le regroupement de partenaires gouvernementaux, des milieux d'enseignement et des milieux philanthropiques.

Minority-Serving Institutions (MSIs)

Les MSIs sont des établissements d'enseignement supérieur dédiés à certaines minorités ethniques. On dénombre plusieurs catégories de MSI, dont celles qui s'adressent aux communautés hispanophones, autochtones, afro-américaines et asiatiques.

Un projet de recherche-action sur les EPG

Les MSIs, en collaboration avec le *Institute for Higher Education policy* (IHEP), ont mis en œuvre un important programme de recherche-action visant à dégager les bonnes pratiques en matière de soutien à la participation, l'intégration, la persévérance et la réussite des EPG aux études supérieures. Les principaux constats issus de cette recherche-action réfèrent à l'importance de développer des interventions globales incluant tous les acteurs institutionnels (facultés, départements) en collaboration avec les enseignants et les familles pour couvrir tous les besoins de soutien de ces étudiants (information et orientation, intégration sociale et académique, soutien pédagogique, valorisation de la persévérance et de la réussite auprès des familles).

2.1.4. L'Australie

Besoins et principes fondateurs

Devant les mêmes défis socioéconomiques que ceux vécus par les autres grandes régions développées, l'Australie a besoin d'accroître le nombre de diplômés universitaires dans sa population tout en réduisant les disparités d'accès entre différents groupes. Parmi les groupes sous-représentés, on retrouve les aborigènes et les jeunes issus des milieux défavorisés sur le plan socioéconomique, en raison du revenu familial et du niveau de scolarité des parents.

Stratégie privilégiée

En 2010, le gouvernement australien élabore une politique nationale comportant des cibles en matière de taux de diplomation : on vise que la proportion de 25-34 ans détenteurs d'un diplôme universitaire passe de 32 % en 2009 à 40 % en 2025 (Chester and Watson, 2012). À cela s'ajoute une cible d'équité qui demande aux universités d'augmenter de 5 points de pourcentage la part de candidats recrutés issus de milieux défavorisés, pour atteindre 20 % d'ici 2020.

Pour ce faire, le gouvernement privilégie deux grands moyens. Il augmente le nombre de places subventionnées dans les universités et il développe pour les universités un financement dédié au soutien de l'accessibilité et rattaché à l'admission d'étudiants issus des groupes sous-représentés aux études supérieures.

Afin de mesurer l'atteinte des cibles d'équité, le gouvernement élabore actuellement un cadre global d'évaluation de la performance quant aux résultats en matière d'équité dans le domaine de l'éducation supérieure. Une évaluation constante des progrès, ou de l'absence de progrès, combinée aux éléments probants d'interventions ayant démontré leur efficacité quant à l'équité, est déterminante pour permettre un changement des résultats en la matière. Ce cadre global, proposé récemment par le gouvernement aux établissements d'enseignement lors du forum *Equity in Higher Education Policy Forum* (Australian Government, 2013), couvre tout le parcours de l'étudiant (de l'accès à la diplomation) et il comprend des indicateurs pour chacune des quatre phases du parcours : la période pré-entrée; l'inscription et l'admission; l'expérience universitaire (rétention, persévérance et réussite) et l'insertion professionnelle.

Parallèlement à l'élaboration de ce cadre, le gouvernement consulte les établissements d'enseignement sur la mise au point d'un indice socioéducatif des communautés pour l'éducation supérieure composé d'indicateurs associés au niveau de revenu et de scolarité des familles. Cet indice servira entre autres à calculer la part du financement des établissements d'enseignement relatif à l'équité d'accès. Entre temps, le gouvernement utilise un indice temporaire (*Low SES Interim Indicator*²⁴) qui comprend des variables relatives au statut socioéconomique des familles en fonction des données du recensement national.

Exemples de mesures mises en place

Mesures de soutien financier pour les universités

Le ministère australien responsable de l'éducation supérieure développe des programmes soutenant l'équité d'accès aux études. Ces programmes qui comportent trois grands axes d'intervention relatifs à l'accessibilité des groupes défavorisés sur le plan socioéconomique, des personnes en situation de handicap et des groupes habitant en régions éloignées.

En matière d'équité d'accès pour les groupes défavorisés, le Ministère a mis en place le *Higher Education participation and partnership program*²⁵, un programme de financement qui encourage et soutient les établissements d'enseignement supérieur dans l'atteinte de cibles d'équité. Le programme comporte trois volets :

- Un financement par individu admis en fonction d'un indice socioéducatif des communautés qui comporte plusieurs indicateurs socioéconomiques, notamment le niveau de scolarité et le revenu des parents.
- Un financement par projet pour des initiatives innovantes de collaboration interordres visant à soutenir les étudiants issus des groupes sous-représentés.
- Un financement additionnel offert aux établissements en fonction de critères de réussite, de maintien aux études et de durée des études des groupes sous-représentés.

Résultats obtenus

Considérant la récente mise en place d'une politique gouvernementale, de mesures et de cibles spécifiques à l'équité d'accès aux études supérieures, de même que l'élaboration en cours d'un cadre global d'évaluation, les résultats documentés sont encore peu nombreux et très préliminaires. On note toutefois une augmentation des taux d'accès aux études universitaires depuis 2007 dans certains groupes sous-représentés, notamment les étudiants issus de milieux défavorisés et les étudiants autochtones :

« On the plus side though, close analysis of access data against a pre-Bradley Review baseline of 2007 reveals considerable growth in the number of students from low SES backgrounds and Indigenous students, indeed growth rates that have outstripped those of domestic onshore students as a whole. Against an increase in total onshore domestic student numbers of 16.4 % since 2007, the number of Indigenous students has increased 27.0 %, while the number of students from low SES backgrounds has increased by 21.2 %. These patterns are particularly notable given the proportion of students from these equity groups remained little changed in the decade before the Bradley Review. » (Naylor, Baik and James, 2013, p. 6).

24. <http://www.innovation.gov.au/highereducation/HigherEducationStatistics/StatisticsPublications/Pages/LowSESInterimIndicator.aspx>

25. <http://www.innovation.gov.au/HigherEducation/Equity/HigherEducationParticipationAndPartnershipsProgram/Pages/default.aspx>

2.2. MESURES INSTITUTIONNELLES, COMMUNAUTAIRES ET PRIVÉES

Avec le soutien financier gouvernemental dédié à l'accessibilité et à partir des connaissances et des données probantes existantes sur les conditions de participation et de réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés, les établissements d'enseignement supérieur de ces différentes régions du monde ont développé des mesures de soutien pour améliorer l'accès, la participation et la réussite de ces étudiants. La recension effectuée fait ressortir l'importance d'une offre de services qui combine des mesures « préentrées » et « postentrées ».

Les mesures « préentrées » visent surtout le recrutement et la valorisation des études, l'amélioration des habiletés et des compétences, l'intégration et l'orientation. Dans cette catégorie, on retrouve une multitude de projets interordres tels que des écoles estivales, des séjours résidentiels, des activités disciplinaires ou des programmes d'accès rattachés au cheminement de l'étudiant et qui débute parfois même à l'école primaire. On y retrouve également des activités plus ou moins intensives d'information, d'orientation et de formation (créditées ou non) pour amener l'étudiant à un niveau de préparation qui facilitera son admission dans un programme universitaire, mais aussi son intégration académique et la réussite de ses études. La plupart de ces mesures s'accompagnent d'un suivi du cheminement de l'étudiant à l'université.

Les mesures « postentrées » visent plutôt des objectifs de rétention, de soutien à la réussite et de valorisation de la persévérance. Dans cette catégorie, on retrouve davantage des services de soutien à la réussite, des programmes de bourses et des projets de mentorat/tutorat.

Afin d'illustrer la diversité des mesures développées, voici quelques exemples porteurs, que l'on retrouve dans un grand nombre d'établissements. Certaines mesures présentées sont également portées par des organismes privés ou par des réseaux de professionnels en enseignement.

Guichet unique d'information

*First Generation Student.com*²⁶ (États-Unis)

Un site Internet voué spécifiquement aux EPG qui désirent poursuivre des études supérieures. Le site est surtout alimenté par des professeurs et contient une diversité d'informations et d'outils pour soutenir les étudiants dans la planification de leur projet d'études, dans leur demande d'admission, dans le financement et dans la réussite de leurs études.

Écoles d'été

*Next start summer program*²⁷ (Arizona University, États-Unis)

Programme crédité de six semaines conçu pour soutenir les étudiants dans leur transition vers des études supérieures. Ce programme comporte des cours de mise à niveau, des ateliers sur le métier d'étudiant, des services de tutorat et de mentorat ainsi que différents services d'information et d'orientation. Durant les six semaines, les étudiants résident sur le campus afin de faciliter leur intégration sociale et académique.

*School Within A University*²⁸ (Western University et Thames Valley District School Board, Thames Valley District School Board, London, Ontario)

Programme s'adressant à des élèves du secondaire plus à risque de ne pas poursuivre des études postsecondaires. Il leur offre la possibilité de compléter des crédits de niveau secondaire tout en étant inscrits à une activité de formation universitaire d'un crédit. Les participants suivent aussi leur cursus secondaire normal et sont encadrés par un enseignant. Ils bénéficient d'une grande variété de dispositifs pédagogiques et de moyens d'apprentissage comportant une approche individualisée. Ce programme permet aux étudiants de terminer leurs études secondaires tout en découvrant progressivement l'environnement universitaire.

26. <http://www.firstgenerationstudent.com/>

27. <http://newstart.arizona.edu/admin/welcome-new-start-summer-program-webside>

28. <http://www.tvdsb.ca/Destinations.cfm?subpage=221063>

Programmes d'accès et de préparation aux études supérieures

Manchester Access Programme²⁹ (University of Manchester, Angleterre)

Fortement orientée vers la recherche, l'Université de Manchester a mis en place un programme offrant un parcours de soutien préparatoire pour les étudiants issus de milieux défavorisés, notamment les étudiants issus de familles sans antécédents d'études universitaires, qui désirent s'inscrire à l'université en recherche. L'objectif du programme est d'accroître les chances d'admission de ces étudiants en les amenant à participer à une série d'activités de formation, dont certaines sont évaluées. À titre d'exemple, durant la formation, les étudiants sont accompagnés par un professeur ou un doctorant dans la rédaction d'un premier travail de 1 500 mots de niveau universitaire. Les participants sont aussi amenés à réaliser un projet d'équipe visant le développement d'habiletés de niveau universitaire en recherche, en communication et en travail d'équipe. Ils sont également invités à participer à une série d'ateliers visant le développement d'habiletés de niveau universitaire en matière de rédaction, de révision et de recherche. Au terme d'un parcours réussi, l'étudiant détient un portfolio présentant l'acquisition de compétences académiques, la reconnaissance d'un certain nombre de crédits ainsi qu'une bourse d'études.

Higher education access route³⁰ (Réseau d'universités et de collèges, Irlande)

Programme d'accès soutenu par le gouvernement irlandais pour permettre aux universités et aux collèges d'offrir un parcours d'admission particulier pour les étudiants issus de milieux défavorisés. Pour être admissibles, les étudiants doivent répondre à certains critères relatifs à des indicateurs socioéconomiques, notamment les niveaux de revenus et de scolarité familiaux. Les universités et collèges participants ont des places réservées spécifiquement pour ces étudiants et leur offrent diverses formes de soutien académique, social, financier et personnel. Le soutien offert diffère d'un établissement à l'autre et peut comporter des services d'orientation, des ateliers de formation crédités, des activités de socialisation, des occasions de jumelage ou de mentorat et du soutien financier.

AVID - Advancement Via Individual Determination³¹ (États-Unis, Australie, Canada)

Programme offert dans plusieurs universités australiennes, états-uniennes et canadiennes (Colombie-Britannique) qui vise à préparer les étudiants tout au long de leurs études secondaires à poursuivre des études supérieures. La plupart des étudiants participants sont issus de milieux défavorisés sur le plan socioéconomique, mais le programme ne les cible pas spécifiquement. Le programme mise surtout sur l'importance de bien se préparer afin de réussir ses études supérieures, de l'admission à la diplomation. Les étudiants participants sont d'abord ciblés par les professeurs au primaire et sont ensuite soutenus jusqu'à leur entrée à l'université. Le programme offre à ces étudiants un parcours spécifique comportant un soutien académique, un service de tutorat et un service-conseil en matière d'orientation scolaire et professionnelle.

Bridges to Higher Education³² (Australie)

Vaste initiative, regroupant cinq universités australiennes, en collaboration avec une centaine d'écoles primaires et secondaires, des organismes communautaires et des partenaires privés de différents secteurs d'activités afin de proposer une stratégie concertée et structurante en matière de rehaussement de la participation aux études supérieures des jeunes issus de groupes sous-représentés. L'initiative se fonde sur les meilleures pratiques des établissements partenaires et d'autres innovations faisant l'objet d'expérimentations. Elle vise avant tout à offrir aux jeunes issus de groupes sous-représentés des opportunités sociales et académiques stimulant leurs aspirations pour un projet d'études supérieures. Le programme comporte différents axes d'intervention touchant la valorisation des études, la préparation académique, l'information et l'orientation et l'accompagnement des parents.

29. <http://www.manchester.ac.uk/undergraduate/map/>

30. <http://www.accesscollege.ie/hear/benefits.php>

31. http://www.curriculum.edu.au/leader/avid_targeting_underrepresented_youth_for_univers,32596.html?issuelD=12249

32. <http://www.bridges.nsw.edu.au/home>

Programmes de soutien à la réussite

Services d'appui et bourses pour les EPG (Ontario)

Plusieurs établissements d'enseignement en Ontario ont développé des services d'accueil, d'intégration et de soutien à la réussite qui s'adressent directement aux EPG. Intégrés généralement aux services de soutien à la réussite des établissements, ces services particuliers ont toutefois une ressource professionnelle dédiée, nommée « first-generation coordinator ». L'Université d'Ottawa³³ fait partie de ces établissements, tout comme *University of Toronto*³⁴, *St-Lawrence College*³⁵, *Durham College*³⁶ et plusieurs autres. Parmi les services offerts, on retrouve des activités d'accueil et d'intégration socioacadémique, des services d'orientation, de réseautage, de mentorat et des ateliers de formation favorisant l'amélioration des habiletés académiques. Ces services informent également les étudiants de l'existence d'une bourse pour les EPG et les accompagnent dans l'élaboration d'une demande.

*Walmart Minority Student Success Initiative*³⁷ (États-Unis)

Programme privé qui offre un soutien financier aux institutions d'enseignement dédiées aux minorités ethniques (*Minority-Serving Institutions*) afin de développer des stratégies pédagogiques et des services de soutien favorisant l'intégration, la persévérance et la réussite des EPG. Chaque institution qui participe à ce programme s'intègre également dans un vaste projet de recherche-action sur les bonnes pratiques en matière de soutien pour les EPG.

2.3. FACTEURS DE SUCCÈS

Quoique les cas de figure présentés dans cette section prennent place dans des États qui comportent des clivages sociaux plus prononcés qu'au Québec, l'éducation universitaire comme un sérieux moyen de mobilité sociale y est une valeur forte, affirmée et soutenue par les gouvernements. La lecture de différents rapports d'évaluation des établissements d'enseignement à l'égard des mesures qu'ils ont développées fait ressortir certains éléments clés de leur succès qui peuvent inspirer les réflexions du Québec dans la mise en œuvre de nouvelles actions en matière de soutien à l'équité d'accès et à la persévérance aux études universitaires.

- (1) Parmi ceux-ci, **la reconnaissance politique et institutionnelle des coûts engendrés par le soutien de l'accès, de la persévérance et de la réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés** est un aspect fondamental au succès de ces mesures. Les différentes stratégies gouvernementales visant à améliorer l'accès et la réussite des étudiants issus de groupes sous-représentés ont, dans un premier temps, tenu compte de l'importance de développer des mesures de financement qui leur sont spécifiques ou bien elles ont pondéré le financement des universités en fonction du nombre de ces étudiants qu'elles accueillent et soutiennent jusqu'à la diplomation.
- (2) Un deuxième élément clé du succès de ces mesures est **la présence et l'accès à des données systématiques et colligées sur les étudiants issus des groupes sous-représentés** qui entrent à l'université. Ce sont là des outils essentiels à l'évaluation du succès des stratégies et des interventions mises en place et à l'atteinte des objectifs ciblés. De plus, ce type de données permet de mieux connaître et reconnaître ces étudiants et de suivre les différentes conditions favorisant leur intérêt pour un projet d'études universitaires, leur persévérance et leur réussite.
- (3) L'importance de développer des **interventions globales incluant tous les acteurs institutionnels (facultés, départements, etc.) en collaboration avec les enseignants et les familles** est également un élément identifié comme incontournable. Une approche plus globale permet de couvrir tous les besoins de soutien des étudiants (information et orientation, intégration sociale et académique, soutien pédagogique, valorisation de la persévérance et de la réussite des étudiants).

33. <http://www.sass.uottawa.ca/enbref/1generation.php>

34. <https://www.studentlife.utoronto.ca/Student-Resources/First.htm>

35. <http://www.stlawrencecollege.ca/campuses-and-services/services-and-facilities/first-generation-students/>

36. <http://www.durhamcollege.ca/info-for/first-generation-students>

37. <http://www.ihep.org/walmartminoritystudents.cfm>

- (4) Dans cette optique, il est également reconnu que les mesures visant à accroître les aspirations des étudiants pour des études universitaires et à les soutenir dans la réussite de leur projet d'études sont beaucoup plus efficaces lorsqu'elles **sont intégrées de façon progressive et soutenue tout au long du parcours de l'étudiant** en intervenant le plus tôt possible, idéalement dès le primaire.
- (5) L'accompagnement doit également prévoir des mesures spécifiques pour **intervenir de façon plus soutenue à certains moments charnières du parcours scolaire**, notamment les passages interordres. D'où l'importance d'une collaboration, voire d'une **synergie interordres**, dans le développement et la mise en œuvre de ces mesures d'accompagnement.
- (6) Étant donné que les étudiants issus des groupes sous-représentés sont généralement plus âgés, effectuent de nombreuses interruptions d'études et des allers-retours entre le marché du travail et le monde des études, la **création de liens solides avec les centres de formation professionnelle des collègues, les employeurs et la communauté** permet de les rejoindre plus efficacement. En outre, la **création de passerelles** facilitant la transition entre ces univers accroît la pertinence des mesures proposées aux yeux de ces étudiants.
- (7) Enfin, la rétention et la réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés reposent également sur **l'existence d'un sentiment d'appartenance à leur institution**, ce qui peut atténuer le conflit identitaire vécu par plusieurs d'entre eux. Les différentes interventions favorisant l'intégration socioacadémique de ces étudiants et la valorisation de leur projet d'études sont relevées comme d'autres éléments clés du succès de ces mesures.

3. Soutenir et accroître la participation aux études universitaires

3.1. LES MESURES D'ACCESSIBILITÉ PORTEUSES AU QUÉBEC QUI DOIVENT ÊTRE PRÉSERVÉES

Les réflexions préparatoires à l'élaboration d'une stratégie nationale de participation aux études universitaires visant l'équité, de l'accès jusqu'à la diplomation, devront d'abord identifier et reconnaître les mesures existantes qui sont porteuses d'accessibilité sous toutes ses formes. Si les initiatives prises par des gouvernements dans d'autres régions du monde peuvent certes être inspirantes pour les développements à venir, rappelons que depuis la Révolution tranquille, les gouvernements du Québec ont réalisé d'importants changements dans le système d'enseignement supérieur pour accroître les chances d'y accéder dans la population. Ces changements se sont principalement traduits par une meilleure accessibilité géographique et financière (Bernatchez, 2013).

Voici quelques exemples de mesures gouvernementales et de pratiques institutionnelles qui sont porteuses en matière d'accessibilité. Plusieurs de ces mesures devraient être préservées et elles gagneraient à être mieux soutenues, voire reconnues financièrement à l'intérieur d'une stratégie nationale.

3.1.1. Les mesures d'accessibilité financière

Un certain nombre d'études identifient l'aspect financier comme étant un obstacle à l'accessibilité et la persévérance aux études universitaires. Outre les frais de scolarité, le coût financier comprend surtout d'autres éléments comme la perte de revenu liée au fait de ne pas avoir un travail salarié, les frais de subsistance pour les étudiants qui ne peuvent demeurer chez leurs parents ou encore les frais de matériel et d'équipement liés aux études. C'est pourquoi, au Québec comme dans de nombreux pays, des mesures sont mises en place pour favoriser l'accès à des ressources financières qui permettent de réaliser un projet d'études : prêts et bourses du gouvernement, soutien financier universitaire et système fiscal incitatif, par exemple.

Au Québec, le système gouvernemental d'aide financière tout comme le bas niveau des frais de scolarité contribuent substantiellement à l'accessibilité financière des étudiants pour la réalisation d'un projet d'études supérieures. À l'égard des étudiants issus des groupes sous-représentés, la structure de l'aide financière fait en sorte que les étudiants issus de familles à faible revenu et qui s'inscrivent aux études à temps plein reçoivent un soutien maximal. Les récentes améliorations apportées au programme d'aide financière aux études ont permis d'élargir ce soutien aux étudiants issus des familles de la classe moyenne basse.

Ceci dit, la tendance plus forte des étudiants issus des groupes sous-représentés à effectuer des études à temps partiel ou bien à s'inscrire aux études après une période passée sur le marché du travail place ceux-ci dans une situation plus vulnérable sur le plan de l'accessibilité financière. Ainsi, des améliorations à la marge pourraient être apportées au programme d'aide financière aux études qui tiennent compte de la diversité qui caractérise les cheminements non traditionnels de ces étudiants. À titre d'exemple, pour soutenir davantage les étudiants dans leur transition entre le marché du travail et les études universitaires, l'évaluation de l'aide financière accordée pour un retour aux études après une période prolongée passée sur le marché du travail devrait tenir compte en priorité de la situation financière de l'étudiant durant son année d'études plutôt que de sa situation financière antérieure, basée sur ses revenus d'emploi. Un tel ajustement de l'aide financière aux études (AFE), tout comme une meilleure reconnaissance de ses acquis professionnels, soutiendrait l'engagement de ces étudiants dans leur projet d'études sans qu'ils soient pénalisés par leur parcours antérieur. Ce soutien pourrait même amener certains d'entre eux à choisir de s'inscrire à temps plein plutôt qu'à temps partiel.

Un deuxième exemple d'ajustement pouvant être apporté à l'AFE pour mieux soutenir les étudiants issus des groupes sous-représentés serait la révision de l'aide financière accordée aux étudiants inscrits à temps partiel. La nouvelle formule de calcul devrait faire en sorte que les étudiants qui augmentent leur nombre de crédits d'un semestre à l'autre ou qui prennent le maximum de crédits possibles fassent des gains. Le principe est de faire en sorte que l'investissement en temps dans les études compense minimalement le temps de travail rémunéré perdu. De plus, toujours dans l'optique de soutenir la persévérance et l'engagement dans les études, la formule d'aide pourrait prévoir un soutien *ad hoc* pour la transition vers des études à temps plein.

Enfin, des efforts majeurs restent à faire pour améliorer la perception du rendement économique des études supérieures dans certains groupes de la population, notamment chez les familles sans antécédents d'études universitaires qui ont tendance à surestimer les coûts d'une formation universitaire et à sous-estimer les bénéfices. En effet, malgré l'existence d'un système d'aide financière très avantageux et de droits de scolarité de bas niveau, une part importante de la population demeure sceptique quant au rendement économique des études universitaires tout en présentant une plus grande aversion au risque de l'endettement. Un important travail d'information, de sensibilisation et de valorisation des études universitaires reste à faire afin de renverser ces préjugés qui persistent et d'induire une véritable culture de valorisation de l'éducation supérieure dans l'ensemble de la population québécoise.

3.1.2. Les mesures d'accessibilité académique

En matière d'offre de programmes, plusieurs innovations dans les établissements universitaires ont rendu possible la modulation des études en fonction des besoins des étudiants au cheminement non traditionnel tout en se souciant de leur persévérance et de leur réussite. Parmi ces innovations, on peut citer : la formation à distance, l'admission de sortants d'une formation collégiale technique, la poursuite d'études à temps partiel, l'admission d'adultes dans les mêmes programmes que les diplômés des collèges, l'offre de formation et de programmes constitutifs de grade (certificat, mineure, majeure) permettant un cheminement par étape et le déploiement de nouveaux types de programmes répondant à des besoins spécifiques. Des innovations analogues se remarquent aux cycles supérieurs où, en plus de la maîtrise et du doctorat « classiques », il existe des formations courtes de 2^e cycle ou de 3^e cycle, des diplômes spécialisés ou sur mesure, des maîtrises par cumul et enfin des maîtrises ou des doctorats sur mesure.

Une autre innovation académique qui apparaît très porteuse en matière d'accès, de persévérance et de réussite pour les étudiants issus des groupes sous-représentés aux études universitaires réside dans le développement de la formule du DEC-BAC comme alternative au DEC préuniversitaire. L'intérêt d'un DEC-BAC, qui combine une partie des études collégiales avec les études universitaires, est d'offrir une passerelle à des étudiants qui n'envisageaient pas initialement d'aller vers l'université tout en offrant une formation intensive s'étalant sur une période de temps beaucoup plus courte.

D'autres mesures particulières permettent aux étudiants qui ne se destinaient pas nécessairement aux études universitaires de bien s'intégrer et de poursuivre leurs études avec succès. On peut penser à l'utilisation de tests de connaissances en début de parcours avec possibilité de formation d'appoint et à la mise en place d'une pédagogie du premier trimestre ou de la première année qui réfère à « [...] un ensemble intégré d'activités et d'interventions visant à soutenir la réussite scolaire et éducative des élèves de première année de chacun des programmes d'études » (Simard, 2005). L'École de technologie supérieure répond, par exemple, directement à la préoccupation de former des ingénieurs sur la base d'une formation collégiale technique en mettant en œuvre de telles mesures d'accompagnement.

3.1.3. Les mesures d'accessibilité géographique

Historiquement, le déploiement d'un réseau universitaire sur tout le territoire québécois a été la pièce maîtresse et le symbole de l'effort collectif de scolarisation à l'enseignement universitaire. De 1954 à 1969, l'Université de Sherbrooke a été la seule université francophone située en dehors de Montréal et de Québec. La création de campus sur tout le territoire, offrant une gamme complète de services aux étudiants, des programmes à tous les cycles d'études prenant appui sur les besoins régionaux, des services de proximité hors campus de même que de la formation continue et de la formation à distance, a permis un véritable accès au savoir et aux compétences supérieures. En 1966, 6 % des effectifs universitaires étudiaient ailleurs qu'à Montréal et à Québec, alors que cette proportion s'élevait à 22 % en 2007 (Chenard et Doray, 2013).

Pour les établissements de l'UQ, la raison d'être des formations en dehors des campus principaux répond essentiellement aux devoirs et aux responsabilités qui leur sont confiés dans le cadre de leur mission particulière, à savoir de favoriser l'accessibilité à l'enseignement supérieur et de contribuer au développement scientifique du Québec ainsi qu'à celui de ses régions. Par la présence de lieux de dispensation de cours et de programmes universitaires de proximité, le projet de poursuivre des études universitaires est ainsi devenu possible pour des milliers de personnes qui ont les aptitudes et la volonté.

L'enseignement à distance offert par la Télé-université et par d'autres établissements d'enseignement est une formule qui contribue à l'élargissement des possibilités d'accéder à une formation universitaire, notamment celles des groupes sous-représentés aux études universitaires. En effet, l'enseignement à distance est une véritable voie d'accès pour les étudiants qui doivent concilier leurs études avec un emploi et une famille ou encore pour ceux dont la mobilité est une contrainte majeure à l'inscription dans un projet d'études universitaires.

Une stratégie nationale de participation aux études universitaires visant l'équité, de l'accès jusqu'à la diplomation, doit reconnaître et soutenir ces mesures.

3.1.4. Les mesures d'accessibilité sociale et culturelle

Soutenir l'accessibilité sociale et culturelle implique des mesures spécifiques, ciblées et adaptées à certains groupes ayant des besoins particuliers, notamment les Autochtones et les étudiants en situation de handicap. Quoique porteur d'une meilleure équité d'accès pour les groupes sous-représentés, le développement et l'opérationnalisation de ces mesures impliquent des choix d'allocation de ressources pour les établissements d'enseignement concernés qui, très souvent, se font au détriment du développement d'autres secteurs de l'institution. Voici quelques exemples de mesures innovantes qui doivent être pleinement reconstruites et soutenues dans le cadre d'une stratégie nationale visant l'équité.

Le Pavillon des Premiers-Peuples de l'UQAT

Fondé en 2009, le Pavillon des Premiers-Peuples du campus de Val-d'Or de l'UQAT accueille la majorité des étudiants autochtones de l'Université et il représente un lieu privilégié d'échange et de partage entre les étudiants autochtones et allochtones. « Il s'agit d'un endroit où les différences culturelles sont non seulement respectées, mais valorisées. Plus qu'un édifice, le Pavillon des Premiers-Peuples est la manifestation du désir de l'UQAT d'offrir des services qui répondent aux besoins de ses étudiants. »³⁸

En plus des activités de formation, le Pavillon offre des activités d'information et de socialisation pour les étudiants, par exemple des dîners-conférences autochtones avec des personnalités significatives pour les étudiants autochtones et avec lesquelles ils peuvent échanger et discuter de sujets qui les concernent. « Ces rencontres, ouvertes à tous, permettent aux Allochtones d'entrer en contact avec les Autochtones, d'interagir, de mieux connaître les différences culturelles respectives et de faire tomber des barrières »³⁹. Ces conférences sont également accessibles à distance dans les autres campus.

38. <http://www.uqat.ca/services/premierspeuples/?m=vd>

39. *Idem*.

Afin de répondre aux besoins particuliers des communautés autochtones en matière d'offre de formation, l'UQAT a mis sur pied une unité de formation et de développement des programmes autochtones. Cette unité développe des formations sur mesure en fonction des besoins identifiés par les communautés et elle favorise alors l'embauche de formateurs autochtones.

Le Centre des Premières Nations Nikanite de l'UQAC

Fondé en 1991, le Centre des Premières Nations Nikanite (CPNN) s'est donné le mandat d'assurer la formation universitaire des populations des Premières Nations du Québec en créant des programmes répondant à leurs attentes et en soutenant des activités de recherche et de diffusion liées à leur culture. « Le CPNN est aussi un lieu d'accueil, d'encadrement et de consultation pour tous les étudiants des Premières Nations [où ils y trouvent] l'information et le support pédagogique qui favorisent la réussite de leurs études »⁴⁰.

Dans un objectif de valorisation des études universitaires et des carrières en médecine, le CPNN offre aux jeunes des communautés des Premières Nations francophones de niveau secondaire un camp d'été d'une semaine, dans le domaine de la santé. Le camp offre des ateliers thématiques à caractère scientifique orientés sur la sensibilisation aux différentes carrières en santé. « L'objectif général du camp est d'encourager la persévérance scolaire en présentant les différentes formations universitaires dans les domaines reliés à la santé comme étant accessibles aux élèves des Premières Nations. [...] La semaine d'activité comprend des visites, des ateliers sur différents thèmes, des expériences en laboratoire, des rencontres avec des chercheurs de l'UQAC.»⁴¹

Un programme préparatoire aux études universitaires à l'UQAT qui vise à soutenir l'intégration socioculturelle et académique des Autochtones

En plus des formations sur mesure, l'UQAT a mis sur pied un programme bilingue de préparation aux études universitaires pour soutenir l'intégration socioculturelle et académique des étudiants autochtones. La diffusion et l'adaptation de ce programme méritent d'être soutenues pour lui permettre d'élargir sa portée au bénéfice d'autres étudiants issus des groupes sous-représentés aux études universitaires, notamment les EPG.

Le Consortium de recherches amérindiennes offre un modèle aux étudiants autochtones qui désirent se former en recherche à l'UQAC

Le Consortium de recherches amérindiennes, mis sur pied par le Conseil des Montagnais du Lac-Saint-Jean et l'UQAC, est un organisme de coordination intercommunautaire, interorganisationnelle et interdisciplinaire dans les domaines de la recherche et de l'intervention auprès des populations autochtones, Innues et Atikamekw en particulier. « Lieu de recherche et d'intervention en milieu autochtone, il se veut également un outil d'incitation aux études supérieures et de formation à la recherche auprès des étudiants autochtones. En regard de ces rôles, il est un instrument efficace pour développer et soutenir le partenariat allochtone/autochtone.»⁴²

Des étudiants de cycles supérieurs de l'UQAM deviennent tuteurs pour des étudiants en situation de handicap

À l'UQAM, les étudiants en situation de handicap peuvent bénéficier du soutien d'un tuteur (étudiants au doctorat en psychologie, au programme d'adaptation scolaire ou au DESS en trouble envahissant du développement et en déficience intellectuelle) pendant une session ou plus, selon les besoins et les disponibilités. Les tuteurs contribuent au développement de stratégies d'études chez les étudiants : gestion du temps, prise de notes, planification des travaux et de l'étude en prévision de l'examen, gestion du stress, etc.

40. <http://wordpress.uqac.ca/~nikanite/a-propos-2/>

41. <http://wordpress.uqac.ca/~nikanite/camps-carrieres-sante/>

42. <http://www.uqac.ca/recherche/organismes/cra.php>

3.2. LES COMPOSANTES D'UNE STRATÉGIE NATIONALE DE PARTICIPATION AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES VISANT L'ÉQUITÉ, DE L'ACCÈS JUSQU'À LA DIPLOMATION

« Au Québec, l'accès à l'université et aux conditions associées à la réussite doit être possible pour toutes les personnes qui en ont la volonté et la capacité. La solution ne passe pas par l'administratif, mais par le politique, avec un projet de société qui fasse de l'enseignement supérieur une véritable priorité, et de la pauvreté, ennemie de l'éducation et de la santé, la cible à abattre. L'enseignement supérieur n'est pas un fardeau financier, mais le meilleur investissement qu'une société puisse faire pour obtenir une place enviable dans le concert des nations et assurer à tous ses citoyens une vie décente. » Jean Bernatchez, professeur-chercheur à l'UQAR (2013, p. 144).

Les initiatives gouvernementales et institutionnelles présentées dans les sections précédentes posent des bases inspirantes pour entamer un processus de réflexion sur les principales composantes d'une stratégie nationale de participation aux études universitaires visant l'équité.

1

L'AFFIRMATION D'UNE VOLONTÉ POLITIQUE

Les mesures québécoises en place actuellement, quoique porteuses d'équité d'accès, ne peuvent à elles seules assurer un rehaussement des taux de participation aux études universitaires, particulièrement dans les groupes de la population qui sont moins susceptibles d'y accéder. À l'image d'autres provinces ou pays qui se sont donné de tels objectifs, le Québec doit affirmer sa volonté politique de faire de l'éducation supérieure une véritable priorité par l'entremise d'une stratégie gouvernementale structurante. Celle-ci devra comporter des principes fondateurs, des objectifs clairs, des cibles précises et des mesures de soutien qui permettront d'atteindre ces cibles tout en valorisant les efforts déjà déployés dans les établissements universitaires québécois.

L'affirmation claire d'une volonté politique implique toutefois, comme le démontre bien le modèle de l'Angleterre, de mettre en place des mesures de financement, de contrôle ou de reddition de comptes qui assureront une contribution équitable de tous les établissements d'enseignement tout en reconnaissant les efforts et les investissements déployés par certains d'entre eux en matière d'équité d'accès.

RECOMMANDATION 1

QUE LE QUÉBEC SE DOTE D'UNE STRATÉGIE NATIONALE DE PARTICIPATION AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES VISANT L'ÉQUITÉ, DE L'ACCÈS JUSQU'À LA DIPLOMATION, ET QU'IL CONFIRME LA RESPONSABILITÉ PARTAGÉE DU GOUVERNEMENT ET DES UNIVERSITÉS, AVEC LA COLLABORATION DES AUTRES ORDRES D'ENSEIGNEMENT, À L'ÉGARD DU REHAUSSEMENT DE LA PARTICIPATION DES GROUPES SOUS-REPRÉSENTÉS AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES.

2

DES PRINCIPES FONDATEURS BASÉS SUR L'ÉQUITÉ

Une stratégie de participation aux études universitaires visant l'équité, de l'accès jusqu'à la diplomation, pourrait s'articuler autour de quatre grands principes fondateurs :

- (1) Le premier principe affirme l'importance de développer une culture de valorisation des études universitaires dans tous les groupes de la population québécoise, en prêtant une attention particulière aux groupes sous-représentés aux études universitaires. L'atteinte de ce principe suppose la mise en place d'interventions à long terme qui engagent la responsabilité de tous les ordres d'enseignement afin d'agir de manière concertée le plus tôt possible dans le parcours scolaire.
- (2) Le deuxième principe rappelle qu'un rehaussement des taux de participation aux études universitaires passe par une amélioration de l'équité d'accès et du soutien à la persévérance et à la réussite. Tous les établissements d'enseignement supérieur doivent reconnaître leur rôle et leurs responsabilités à cet égard, particulièrement envers ceux qui demeurent sous-représentés aux études universitaires.
- (3) Le troisième principe consiste à reconnaître la valeur et les implications des efforts déployés à ce jour en matière d'équité d'accès aux études universitaires. D'une part, les mesures d'accessibilité déjà déployées par les établissements universitaires doivent être prises en compte à l'intérieur d'une stratégie nationale. D'autre part, il est urgent de reconnaître que le soutien des étudiants issus des groupes sous-représentés s'accompagne, pour les établissements qui les accueillent en grand nombre, de choix d'allocation de ressources qui se font au détriment de la réponse à d'autres impératifs de l'institution.
- (4) Le quatrième principe reconnaît que le rehaussement des taux de participation aux études universitaires doit se faire en tenant compte du fait que les disparités entre les groupes de la population ne se limitent pas à l'accès à l'université, mais s'expriment aussi par des besoins particuliers de soutien tout au long du parcours d'études, de l'admission jusqu'à la diplomation.

RECOMMANDATION 2

QUE LE QUÉBEC FONDE SA STRATÉGIE NATIONALE SUR LES PRINCIPES DE LA VALORISATION DES ÉTUDES UNIVERSITAIRES, DE L'ÉQUITÉ D'ACCÈS, DE LA RECONNAISSANCE DES EFFORTS DÉJÀ DÉPLOYÉS PAR LES ÉTABLISSEMENTS UNIVERSITAIRES DU QUÉBEC ET DE LA PRISE EN COMPTE DE L'ENSEMBLE DU PARCOURS DE L'ÉTUDIANT.

3

DES OBJECTIFS AMBITIEUX ET MESURABLES

Une stratégie nationale de participation aux études universitaires devrait définir des objectifs ambitieux en matière d'accès aux études universitaires à tous les cycles d'études. À cet égard, dans son avis de 2008 intitulé « Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises », le CSE fixait des objectifs de scolarisation à l'enseignement universitaire pour 2017, et ce, pour tous les cycles d'études. À l'image d'autres sociétés développées telles que la Finlande, les Pays-Bas, la Suède et le Royaume-Uni, le CSE recommandait pour le Québec d'atteindre un taux d'accès au baccalauréat de 50 % en 2017 (CSE, 2008).

TABLEAU 8

OBJECTIFS DE SCOLARISATION À L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE POUR 2017 PROPOSÉS EN 2008
PAR LE CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Cycle	Taux d'accès	Taux de réussite ²	Taux d'obtention d'un diplôme
Baccalauréat ¹	50 %	75 %	37,5 %
Maîtrise	15 %	75 %	11,3 %
Doctorat	4 %	56 %	2,2 %

1. Au baccalauréat, les taux d'accès et d'obtention d'un diplôme visent la population âgée de moins de 30 ans.

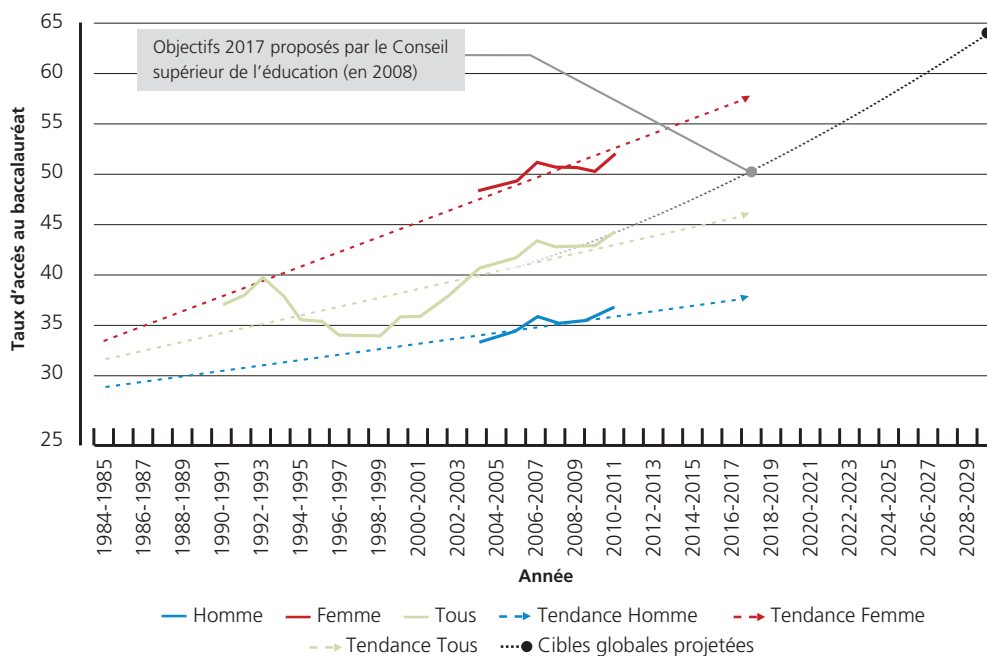
2. Le taux de réussite est la proportion des étudiants inscrits qui obtiennent la sanction.

Source : CSE (2008), p. 55

En 2011, au Québec, les taux d'accès au baccalauréat, à la maîtrise et au doctorat étaient respectivement de 44,2 %, 12,9 % et 3,2 % (tableau 1). Les données de tendance (graphique 15) montrent que les objectifs ciblés par le CSE ne sont pas en voie d'être atteints selon l'échéancier proposé, notamment en raison de la très faible croissance des taux d'accès des hommes.

GRAPHIQUE 15

Taux d'accès au baccalauréat selon le genre (1984-2011; données partielles),
Tendances selon le genre et cibles globales projetées 2012-2030, QUÉBEC



Source : <http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/indicateurs.pdf> et <http://www.mels.gouv.qc.ca/index.php?id=98>

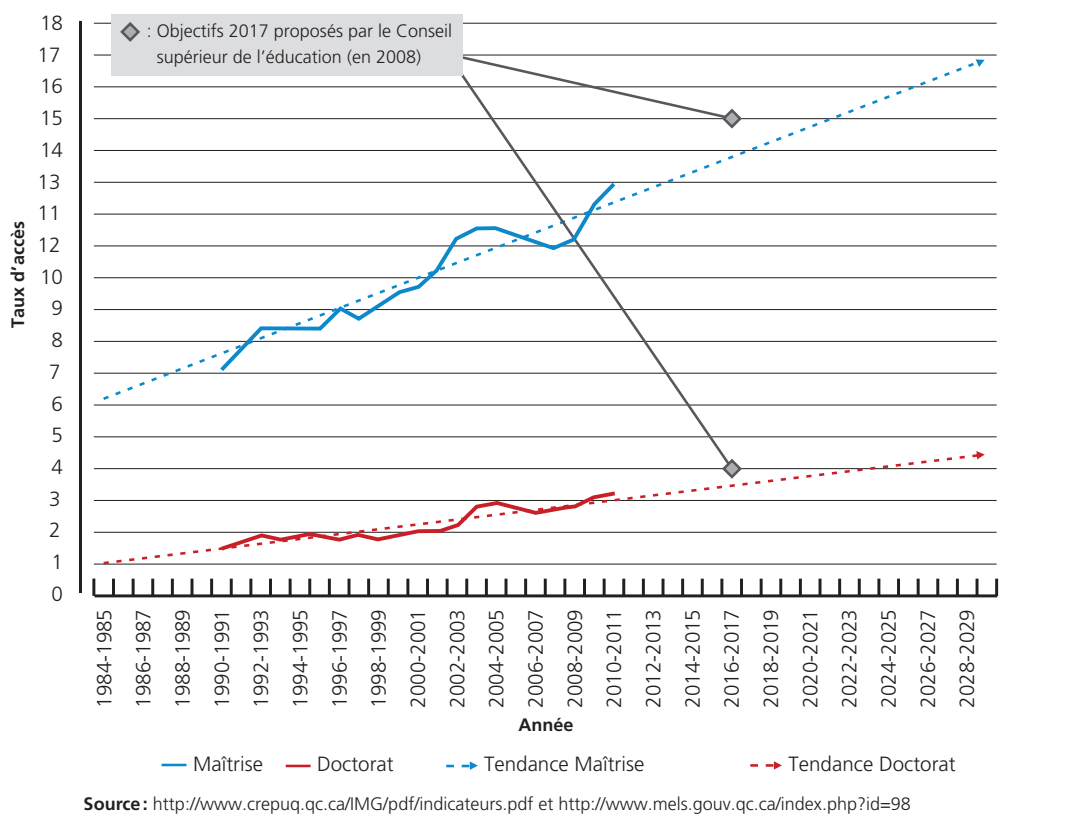
De plus, compte tenu de la baisse anticipée, au cours des prochaines années, de la population en âge de s'inscrire à l'université (graphique 3) et de l'effectif universitaire (graphique 4), des efforts importants devront être faits pour seulement assurer le maintien de la tendance actuelle des taux d'accès aux études universitaires.

Ainsi, dans un contexte où le Québec doit rehausser les taux de participation aux études universitaires, les objectifs proposés par le CSE en 2008 doivent être réaffirmés aujourd'hui et être inclus comme cibles intermédiaires dans une stratégie nationale s'étalant sur une période de 15 ans. Comme l'indique le graphique 15 à la page précédente, la stratégie ciblerait un taux d'accès au baccalauréat de 50 % en 2017, 56 % en 2023 et de 64 % en 2029.

En ce qui concerne l'accès aux cycles supérieurs, le graphique 16 montre que les tendances sont semblables à celles observées au baccalauréat et ne permettront pas d'atteindre, en 2017, les objectifs proposés par le CSE. Ainsi, il demeure pertinent d'inclure comme cibles intermédiaires les objectifs proposés par le CSE en 2008 en ce qui a trait aux taux d'accès à la maîtrise et au doctorat.

GRAPHIQUE 16

TAUX D'ACCÈS À LA MAÎTRISE ET AU DOCTORAT (1984-2011; DONNÉES PARTIELLES) ET TENDANCES, QUÉBEC



Pour atteindre ces objectifs ambitieux à tous les cycles, des efforts importants devront être faits, en particulier auprès des groupes de la population traditionnellement sous-représentés aux études universitaires. Ces efforts devront par ailleurs cibler l'amélioration de l'accès des hommes au baccalauréat.

RECOMMANDATION 3

QUE LE QUÉBEC SE DOTE D'OBJECTIFS AMBITIEUX DE TAUX D'ACCÈS MODULÉS PAR CYCLE D'ÉTUDES ET QU'IL METTE EN PLACE UN SYSTÈME DE MESURE POUR FAVORISER UN SUIVI RÉGULIER DANS LE TEMPS.

4

DES CIBLES PRÉCISES SOUTENUES PAR DES DONNÉES SYSTÉMATIQUES

La littérature et les données probantes identifient quatre groupes de la population québécoise ayant des taux d'accès aux études universitaires systématiquement plus faibles que le taux moyen. Ces groupes sous-représentés sont les familles sans antécédents d'études universitaires, les familles à faible revenu, les communautés autochtones et les personnes en situation de handicap. La stratégie nationale devrait cibler ces groupes et prévoir le développement de mesures qui leur permettent de surmonter les obstacles auxquels ils font face, en matière d'accès, de persévérance et de réussite.

Par conséquent, la stratégie devra prévoir la mise en place d'un système de suivi des taux d'accès, de persévérance et de réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés aux études universitaires. Ce système devra également permettre l'évaluation des mesures mises en place par les établissements d'enseignement et par le gouvernement. Les systèmes développés par d'autres provinces ou pays démontrent en effet l'importance de données systématiques.

Dans le cas du Québec, divers modèles devraient être explorés pour permettre notamment l'identification et le suivi du profil socioéconomique des étudiants qui entrent à l'université. À cet égard, la création d'un indice socioéducatif pour mieux comprendre la variation de participation aux études universitaires sur l'ensemble du territoire québécois serait fort pertinente. Cet indice permettrait d'apprécier l'équité d'accès et la réussite aux études universitaires sur tout le territoire québécois. Son élaboration devrait se faire en continuité avec les indices de défavorisation produits annuellement par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) pour les 69 commissions scolaires du Québec et avec d'autres modèles, comme l'*Indice de persévérance et de réussite scolaires* créé par Michel Perron de la Chaire UQAC-Cégep de Jonquière sur les conditions de vie, la santé et les aspirations des jeunes (VISAJ) (Perron, 2012). Cet indice socioéducatif pourrait contenir des indicateurs relatifs au revenu et au capital scolaire des familles de même qu'au taux d'accès moyen de la population habitant dans une zone géographique définie. Tout en tenant compte de la composition démographique du Québec, caractérisée bien plus que d'autres sociétés par une certaine hétérogénéité socioéconomique sur le plan géographique, cet outil permettrait d'identifier plus précisément les populations moins enclines à poursuivre et réussir des études universitaires et de mieux soutenir les établissements qui en accueillent une forte proportion.

Rappelons cependant que les grands obstacles à l'accès aux études universitaires (informationnel, motivationnel, académique, géographique et financier) transcendent l'appartenance à un groupe spécifique. La stratégie devra donc proposer des mesures qui s'adressent à tous les étudiants ayant des besoins de soutien particuliers, tout en répondant de façon adéquate à ceux vécus par les étudiants issus des groupes sous-représentés aux études universitaires.

RECOMMANDATION 4

QUE LE QUÉBEC SE DOTE DE CIBLES SPÉCIFIQUES EN MATIÈRE D'ACCÈS, DE PERSÉVÉRANCE ET DE RÉUSSITE POUR LES GROUPES SOUS-REPRÉSENTÉS AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES QUI FASSENT L'OBJET DE SUIVI ET DE MESURES SYSTÉMATIQUES.

5

UNE RESPONSABILITÉ QUANT À L'AVANCEMENT DES CONNAISSANCES

Afin d'assurer une amélioration continue des interventions mises en place et de permettre le développement de pratiques innovantes et performantes pour atteindre les objectifs et les cibles de la stratégie nationale, le gouvernement, par exemple par l'entremise d'un organisme indépendant, devrait assumer la responsabilité de l'avancement des connaissances et de l'étude des bonnes pratiques. Ceci pourrait par ailleurs nourrir les réflexions et l'élaboration de nouvelles politiques en matière d'accessibilité aux études universitaires, de persévérance et de réussite.

À partir des outils de suivi et des indicateurs qui auront été développés pour mesurer en continu les taux d'accès et de réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés, cette responsabilité impliquerait également la production d'analyses périodiques sur l'évolution de l'équité d'accès aux études universitaires au Québec. Ces analyses pourraient également évaluer la qualité des mesures mises en place et le niveau d'engagement et de performance des établissements d'enseignement à cet égard. Afin de maximiser le potentiel d'utilisation de ces recherches, celles-ci devraient être accompagnées d'une politique sur les données ouvertes.

RECOMMANDATION 5

QUE LE QUÉBEC ASSUME LA RESPONSABILITÉ DE L'AVANCEMENT DES CONNAISSANCES ET FINANCE DES RECHERCHES SUR LES CONDITIONS FAVORABLES À LA PARTICIPATION AUX ÉTUDES UNIVERSITAIRES, PARTICULIÈREMENT POUR LES ÉTUDIANTS ISSUS DES GROUPES SOUS-REPRÉSENTÉS, ET SUR L'EFFICACITÉ DES INTERVENTIONS MISES EN ŒUVRE DANS LE CADRE DE LA STRATÉGIE NATIONALE.

6

DES MESURES D'AIDE FINANCIÈRE POUR SOUTENIR LA PERSÉVÉRANCE DANS LES MOMENTS DE TRANSITION

Les principaux défis des étudiants issus des groupes sous-représentés aux études universitaires proviennent en grande partie du fait qu'ils doivent composer avec les effets d'un cheminement atypique. Ces effets sont certes financiers, mais ils concernent également des dimensions personnelles, sociales et académiques. Par exemple, la persévérance de ces étudiants, particulièrement dans les moments de transition, est constamment mise à l'épreuve. Devant cette réalité, des mesures d'aide financière pour les étudiants issus des groupes sous-représentés doivent, non pas être accordées en fonction de leur appartenance à un de ces groupes, mais plutôt les soutenir dans les moments de transition où leur volonté d'engagement et leur persévérance doivent être renforcées. En effet, dans ces moments de transition, leurs aspirations pour un projet d'études universitaires et la confiance qu'ils ont en leur capacité sont remises en question, voire dévalorisées par leur environnement familial et social. Un soutien financier peut alors faire une véritable différence.

Dans cette optique, des mesures pourraient être développées afin de soutenir spécifiquement la transition du marché du travail aux études universitaires, tout en reconnaissant davantage les acquis professionnels. D'autres mesures pourraient soutenir la transition des études à temps partiel aux études à temps plein en récompensant les étudiants dans leurs efforts pour accélérer leur rythme d'études. Dans ce même esprit, connaissant la faible proportion d'étudiants issus des groupes sous-représentés qui poursuivent aux cycles supérieurs et dans un programme en recherche, des mesures de type bourse d'initiation à la recherche pourraient être développées afin de soutenir et d'encourager ces étudiants dans une poursuite aux cycles supérieurs.

Enfin, le modèle du DEC-BAC, qui s'avère particulièrement adapté pour ces étudiants, a également été évoqué. Compte tenu de leur parcours atypique et de leur ambivalence face aux avantages d'un projet d'études universitaires, cette formule leur donne la possibilité de s'investir dans un tel projet qui, s'ils le veulent, peut se poursuivre à l'université tout en leur offrant une voie de sortie intéressante sur le marché du travail à la fin de leurs études collégiales, s'ils en font le choix.

RECOMMANDATION 6

QUE LE QUÉBEC SOUTIENNE DIRECTEMENT LA PERSÉVÉRANCE DES ÉTUDIANTS ET LEUR PERMETTE DE RÉDUIRE LA DURÉE DE LEURS ÉTUDES EN DÉVELOPPANT DES MESURES FINANCIÈRES D'APPOINT, SPÉCIFIQUES AUX MOMENTS CHARNIÈRES DE LEUR PARCOURS TELS QUE LES TRANSITIONS INTERORDRES, LES TRANSITIONS INTERCYCLES ET LE RETOUR AUX ÉTUDES.

7

UNE FORMULE DE FINANCEMENT ADAPTÉE ET COHÉRENTE

Afin de produire des améliorations durables en matière d'équité dans la participation universitaire ainsi qu'un véritable changement de culture dans la population à l'égard de la valeur perçue des études universitaires, les modes de financement des universités devraient être ajustés afin de tenir compte de deux impératifs qui ressortent clairement du succès des expériences étrangères et des données probantes.

Dans cette perspective, il est d'abord urgent de reconnaître que la réponse aux besoins particuliers des étudiants issus des groupes sous-représentés implique un soutien tout au long de leur parcours d'études. Les mesures de soutien offertes à ces étudiants ne peuvent donc pas se limiter uniquement à améliorer l'accès aux études universitaires, elles doivent soutenir ces étudiants en matière de persévérance et de réussite, voire dans la poursuite d'études aux cycles supérieurs.

Comme énoncé précédemment dans les principes fondateurs d'une stratégie nationale de participation aux études universitaires, il est primordial de reconnaître les efforts déployés à ce jour par les établissements qui font le choix de soutenir pleinement les étudiants issus de groupes sous-représentés en développant des services qui leur sont dédiés. Pour les établissements qui accueillent ces étudiants en forte proportion, ces choix d'allocation de ressources se font souvent au détriment de la réponse à d'autres impératifs de l'institution.

RECOMMANDATION 7

QUE LE QUÉBEC ATTRIBUE UN FINANCEMENT QUI PERMETTE AUX UNIVERSITÉS DE POURSUIVRE LEURS EFFORTS EN MATIÈRE DE RÉPONSES ADAPTÉES AUX PARCOURS D'ÉTUDES PLURIELS ET DIVERSIFIÉS DES ÉTUDIANTS, DONT CEUX ISSUS DES GROUPES SOUS-REPRÉSENTÉS.

- En reconnaissant l'importance des mesures d'accessibilité académique, géographique, sociale et financière dans le rehaussement de la participation aux études supérieures.
- En révisant les modèles de répartition des enveloppes de la subvention de fonctionnement dédiées au soutien à l'enseignement et aux services aux étudiants.
- En créant de nouvelles enveloppes de financement spécifiques à l'équité d'accès et au soutien de la réussite.
- En réservant dans le réinvestissement stratégique du gouvernement, un montant annuel dédié au rehaussement des taux de participation et à l'amélioration de l'équité aux études universitaires, de l'accès jusqu'à la diplomation. Cet investissement devrait être maintenu sur toute la période couverte pour l'atteinte des objectifs et des taux ciblés dans la stratégie nationale.

4. Conclusion

Par cet avis, l'Université du Québec souhaite apporter une contribution originale aux réflexions portant sur la formule de financement des universités en proposant une vision plus globale tenant compte en priorité de l'environnement social, économique et académique entourant ce débat. La formule de financement des universités n'est pas une fin en soi, mais un outil permettant l'atteinte d'objectifs pour la société, en matière de formation, de recherche et de développement. Au Québec, cette formule doit donc refléter la volonté politique d'accroître la qualité, la performance et l'accessibilité du système d'éducation universitaire. Pour ce faire, la nécessité de rehausser les taux de participation aux études universitaires de même que l'amélioration du soutien à la persévérance et à la réussite des étudiants issus des groupes sous-représentés doivent intégrer des réflexions sur le financement du système. Comme le montrent certaines expériences étrangères, la mise en place d'une stratégie gouvernementale visant à rehausser les taux de participation aux études universitaires et à réduire les disparités d'accès permet d'améliorer la performance du système tout en favorisant la démocratisation et la valorisation de l'éducation universitaire dans toutes les classes de la société.

Dans cette optique, l'Université du Québec plaide pour une meilleure reconnaissance des efforts et des investissements déployés par les établissements qui ont choisi de répondre aux besoins particuliers des étudiants issus des groupes sous-représentés aux études universitaires, notamment les EPG, les étudiants autochtones et ceux en situation de handicap. Sans remettre en question leurs aptitudes à réussir des études universitaires, une forte proportion de ces étudiants ont des besoins particuliers de soutien. Les établissements qui font le choix de soutenir pleinement ces étudiants, de l'accès à la diplomation, font également le choix d'allouer de leurs ressources au développement de services qui leur sont dédiés. Bien que ces choix aient pu se faire au détriment de la réponse à d'autres impératifs de l'institution, ils ont permis à plusieurs établissements du réseau de l'Université du Québec de développer des expertises et des mesures innovantes en matière de soutien à l'accessibilité, dans toutes ses dimensions.

Dans cet avis, l'Université du Québec recommande au gouvernement du Québec d'affirmer une volonté politique claire en matière de valorisation des études universitaires en élaborant une stratégie nationale invitant tous les établissements universitaires à contribuer au rehaussement des taux de participation tout en améliorant l'équité de l'accès jusqu'à la diplomation. Un des principes fondateurs de cette stratégie serait de reconnaître la pleine valeur des mesures d'accessibilité portées par les établissements par l'entremise d'une formule de financement qui soit cohérente avec le principe d'équité. Équité d'accès à l'université, en reconnaissant la diversité des cheminements empruntés par les étudiants, et équité de financement entre les universités, en reconnaissant la diversité des populations qu'elles accueillent et leurs besoins particuliers de soutien, de l'accès jusqu'à la diplomation.

5. Bibliographie

ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA (AUCC). (2012). *Faits saillants pour la rentrée scolaire*. Octobre.

ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA (AUCC). (2011). *Tendances dans le milieu universitaire*. Volume 1 : Effectifs.

ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA (AUCC). (1992-2008). Matrice de données « Province CIP distribution » et « *Enrolment by age, gender, registration status, level, immigration and institution (1992-2008) rounded* ».

AUSTRALIAN GOVERNMENT. (2013). *Towards a performance measurement framework for equity in higher education: Summary of a project conducted by the Australian Institute of Health and Welfare*. Equity in Higher Education Policy Forum, 30 April and 1 May, 2013, 16 pages.

ASSOCIATION INTERNATIONALE DES UNIVERSITÉS. (2011). *Institutional Access and Success Policies and Programs: Results of a selfassessment by 10 pilot universities from Asia and the Americas*, 45 pages.

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE INTERUNIVERSITAIRE DES CONSEILLERS AUX ÉTUDIANTS EN SITUATION DE HANDICAP (AQICESH). (2013). *Statistiques concernant les étudiants en situation de handicap dans les universités québécoises 2012-2103*, 88 pages.

ATHERTON, G et BILLINGHAM, S. (2013). « L'accès à l'Enseignement supérieur en Angleterre : de nouvelles orientations politiques et pratiques. » pp. 69 à 84, dans Chenard, P., Doray, P et coll. (2013). *L'Accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé*. Presses de l'Université du Québec, Québec, 422 pages.

AUCLAIR, R., BÉLANGER, P., DORAY, P. et coll. (2008). « Les étudiants de première génération : un concept prometteur? » Note de recherche du projet *Transitions*, financé par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 57 pages.

AUSTRALIAN CURRICULUM, ASSESSMENT AND REPORTING AUTHORITY. (2011). *Guide to understanding Index of Community Socio-Educational Advantage (ICSEA)*, 16 pages.

BANQUE MONDIALE. (2004). *Construire les sociétés du savoir. Nouveaux défis pour l'enseignement supérieur*. Rapport de la Banque mondiale, Québec, Les presses de l'Université Laval.

BASTIEN, N., CHENARD, P., DORAY, P. et LAPLANTE, B. (2013). *L'accès à l'université : le Québec est-il en retard?* Note de recherche 2013-01, CIRST, 34 pages.

BERGER, J., MOTTE, A., et PARKIN, A. (2007). *Le prix du savoir. L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*, Troisième édition, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 162 pages.

BERGER, J., MOTTE, A., et PARKIN, A. (2009). *Le prix du savoir. L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*, Quatrième édition, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 243 pages.

BERNATCHEZ, J. (2013). « L'accès au diplôme universitaire en contexte de Nouveau management public. » pp. 133-144, dans Chenard, P., Doray, P et coll. (2013). *L'Accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé*. Presses de l'Université du Québec, 422 pages.

BONIN, S. (2013). *Les étudiants de première génération à l'Université du Québec. État de la situation à l'automne 2011*, Direction de la recherche institutionnelle de l'Université du Québec, 24 pages.

BONIN, S. (2012). *Des indicateurs de conditions de poursuite des études. Bilan de l'enquête ICOPE de l'automne 2011*, Direction de la recherche institutionnelle de l'Université du Québec, 10 pages.

BOUFFARD, T. (2012). *Déterminants de l'adaptation et la persévérance de l'étudiant de première génération*. Rapport de recherche, Programme actions concertées, Fonds de recherche du Québec-Société et culture, Montréal, 20 pages.

BOURDIEU, P. (1966). « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture », *Revue française de sociologie*, Volume. 7, No 3, pp. 325-347.

CABRERA, N. (2011). « Can a summer bridge program impact first-year persistence and performance? : A case study of the New Start Summer Program », *Journal of the Association for Institutional Research*, Volume 54, No. 1.

CENTRE D'ÉTUDE SUR L'EMPLOI ET LA TECHNOLOGIE (CETECH). (2006). *Un regard sur le marché du travail au Québec*. Présentation faite à l'Institut du Nouveau Monde, Montréal, 19 août.

CHENARD, P., DORAY, P., DUSSAULT, E-L. et RINGUETTE, M. (2013). *L'Accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé*. Presses de l'Université du Québec, Québec, 422 pages.

CHESTERS, J. et WATSON, L. (2012). « Understanding the persistence of inequality in higher education : evidence from Australia », *Journal of Education Policy*, Volume 28, No. 2, pp. 198–215.

COHEN, G. et coll. (2010). *Measurements of Participation In Scottish Higher Education Report*, Scottish Government Social Research, 50 pages.

COMITÉ SUR L'ACCESSIBILITÉ FINANCIÈRE AUX ÉTUDES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC (CAFE-UQ). (2011). *La participation aux études universitaires dans un contexte de hausse des droits de scolarité*, Rapport à la Commission de planification de l'Université du Québec, 95 pages.

COMMONWEALTH OF AUSTRALIA. (2010). *Regional Participation: The Role of Socioeconomic Status and Access*, 81 pages.

CONFÉRENCE DES RECTEURS ET DES PRINCIPAUX DES UNIVERSITÉS DU QUÉBEC (CRÉPUQ). (2010). *L'accès à l'éducation et l'accès à la réussite éducative dans une perspective d'éducation pour l'inclusion*, Mémoire présenté au Conseil supérieur de l'éducation, 33 pages.

CONNOR, H. (2008). *Mapping Equality Data in the Higher Education Sector*, Equality Challenge Unit, 77 pages.

CONSEIL DES STATISTIQUES CANADIENNES DE L'ÉDUCATION (CSCE). (2009). *Indicateurs de l'éducation au Canada : une perspective internationale*. Statistique Canada et Conseil des ministres de l'éducation - Canada.

CONSEIL ONTARIEN DE LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (COQES). (avril 2013). *Indicateurs de rendement : un rapport sur la situation actuelle et sur ce que l'avenir nous réserve*. Toronto : COQES, 51 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (CSE). (2013). *Parce que les façons de réaliser un projet d'études universitaires ont changé...* Québec, CSE, 123 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (CSE). (2010). *Pour une vision actualisée des formations universitaires aux cycles supérieurs*. Québec, CSE, 128 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (CSE). (2008). *Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises*. Québec, CSE, 94 pages.

COOPER, M. et coll. (2010). *From access to success : closing the knowledge divide. Higher education for under-represented groups in the market economy*, 19th Annual Conference of the European Access Network (EAN), Södertörn University, Stockholm, Sweden, 14-16 June, 2010, 167 pages.

COOPER, M. et coll. (2012). *Student Diversity in Higher Education: Conflicting Realities*, 20th Anniversary Conference of the European Access Network (EAN), VU University, Amsterdam, The Netherlands, 20-22 June, 2011, 89 pages.

CRAWFORD, C., GOODMAN, A. et JOYCE, R. (2010). « Explaining the socio-economic gradient in child outcomes: the inter-generational transmission of cognitive skills », *Longitudinal and Life Course Studies*, Volume 2, Issue 1, pp. 77-93.

DEPARTMENT FOR BUSINESS, INNOVATION AND SKILLS. (2013). *The Impact of Further Education Learning*, Research paper number 104, 81 pages.

DIRECTION DE LA RECHERCHE INSTITUTIONNELLE DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC (DRI-UQ). (2013). *Persévérance aux études : Évolution du taux de diplomation au baccalauréat à l'Université du Québec*, Présentation à la Commission de l'enseignement et de la recherche le 27 février 2013, 23 pages.

DROLET, M. (2005). *Participation aux études postsecondaires au Canada : le rôle du revenu et du niveau de scolarité des parents a-t-il évolué au cours des années 1990?* Document de recherche, Statistique Canada, Ottawa.

DUCHARME, R. (2012). *La voie de la réussite, la voix des étudiants. Rapport d'enquête sur les facteurs de réussite réalisée auprès des étudiants du collégial qui ont réussi tous leurs cours de première session à l'automne 2010*, Fédération des Cégeps, Carrefour de la réussite au collégial, 46 pages.

EDGE HILL UNIVERSITY AND CFE. (2013). *Uses and impact of HEFCE funding for widening participation. Report to HEFCE*. 70 pages.

EDUCATION POLICY INSTITUTE (EPI). (2008). *Accessibilité, persévérance scolaire et obstacles à l'enseignement postsecondaire – revue de la documentation et plan de future recherche*. Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, 51 pages.

FINNIE, R. et PAVLIC, D. (2013). *Caractéristiques et tendances en matière d'accès à l'éducation postsecondaire en Ontario : Étude basée sur des données fiscales longitudinales*. Toronto : COQES, 67 pages.

FINNIE, R., CHILDS, S. et QIU, T. (2012). *Persévérance aux études postsecondaires : nouvelles données pour l'Ontario*, Toronto, COQES, 70 pages.

FINNIE, R., CHILDS, S. et WISMER, A. (2011a). *Accès à l'éducation postsecondaire : Comparaison entre l'Ontario et d'autres régions*. Toronto, COQES, 51 pages.

FINNIE, R., CHILDS, S. et WISMER, A. (2011b). *Groupes sous-représentés à des études postsecondaires : Éléments probants extraits de l'Enquête auprès des jeunes en transition*. Toronto, COQES, 65 pages.

FINNIE, R., MUELLER, R-E., SWEETMAN, A. et USHER, A. (2010). *Nouveaux points de vue en ce qui a trait à l'accès aux études postsecondaires*, Statistique Canada, 5 pages.

FINNIE, R., S. CHILDS, KRAMER, M. et A. WISMER. (2010). *Aboriginals in Post-Secondary Education*. A MESA Project L-SLIS Research Brief. Toronto, Ontario : Canadian Education Project, 11 pages.

FONDATION CANADIENNE DES BOURSES D'ÉTUDES DU MILLÉNAIRE. (2006). *Accroître l'accès : l'information importe-t-elle?* Note de recherche du millénaire no 3, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, Montréal.

FRENETTE, M. (2007). *Pourquoi les jeunes provenant de familles à plus faible revenu sont-ils moins susceptibles de fréquenter l'université? Analyse fondée sur les aptitudes aux études, l'influence des parents et les contraintes financières*. Document de recherche, Statistique Canada, 43 pages.

FRENETTE, M. (2002). *Trop loin pour continuer? Distance par rapport à l'établissement et inscription à l'université*, Document de recherche, Statistique Canada.

GAGNÉ, R. (DIR.). (2012). *Productivité et prospérité au Québec – Bilan 2012*. Montréal, Centre sur la productivité et la prospérité, HEC Montréal.

GERMAN FEDERAL MINISTRY OF EDUCATION AND RESEARCH. (2009). *The Economic and Social Conditions of Student Life in the Federal Republic of Germany in 2009*, 19th Social Survey of the Deutsche Studentenwerk conducted by HIS Hochschul-Informationen-System, 33 pages.

GINGRAS, M. et TERRILL, R. (2006). *Passage secondaire-collégial : caractéristiques étudiantes et rendement scolaire. Dix ans plus tard*, Service régional d'admission du Montréal métropolitain, 133 pages.

GOUX D. et MAURIN, É. (1995). « Origine sociale et destinée scolaire. L'inégalité des chances devant l'enseignement à travers les enquêtes Formation-Qualification Professionnelle 1970, 1977, 1985 et 1993 », *Revue française de sociologie*, Volume 36, No 1, pp. 81-121.

HANGO, D. et DE BROUCKER, P. (2007). « Tendances des effectifs étudiants au postsecondaire jusqu'en 2031 : trois scénarios », Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation, documents de recherche, Statistique Canada, 109 pages.

HENRIOT-VAN ZANTEN, A. (1990). *L'école et l'espace local. Les enjeux des zones d'éducation prioritaire*, Presses universitaires de Lyon.

HIGHER EDUCATION FUNDING COUNCIL FOR ENGLAND (HEFCE). (2012). *Widening access for students from disadvantaged backgrounds: funding allocation method for 2012-13*, 3 pages.

HIGHER EDUCATION FUNDING COUNCIL FOR ENGLAND (HEFCE). (2010). *Trends in young participation in higher education: core results for England*, Issues Paper 2010-03, 38 pages.

HORN, L. et NUNEZ, A.-M. (2000). *Mapping the Road to College: First-Generation Students' Math Track, Planning Strategies, and Context of Support*, Postsecondary Education Descriptive Analysis Reports, U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, NCES 2000-153, 86 pages.

INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (ISQ). (2010). *Tableaux statistiques - Éducation*, Recensement canadien 2006, compilations de l'ISQ.

INSTITUTE FOR HIGHER EDUCATION POLICY (IHEP). (2012). *Supporting First-Generation College Students Through Classroom-Based Practices*, 29 pages.

ISHITANI, T. (2006). « Studying Attrition and Degree Completion Behavior among First-Generation College Students », *The Journal of Higher Education*, Volume 77, No. 5, pp. 861-885.

JUNOR S. et USHER, A. (2004). *Le Prix du Savoir 2004. L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*. Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 370 pages.

KAMANZI, P.C., DORAY, P., BONIN, S., GROLEAU, A. et MURDOCH, J. (2010). « Les étudiants de première génération dans les universités : l'accès et la persévérance aux études au Canada », *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, Volume 40, No 3, pp. 1-24.

LANDRY, F. et GOUPIL, G. (2013). « Les étudiants en situation de handicap », pp. 333-351, dans Chenard, P., Doray, P. et coll. (2013) *L'accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 422 pages.

LEE, M.F. (2010). *Inventaire des programmes d'accès. Exemples internationaux de pratiques pour accroître la participation aux études postsecondaires*, European Access Network, 100 pages.

LIU, S. (2013). *Retour aux études postsecondaires après une interruption : profil et résultats sur le marché du travail des diplômés d'études postsecondaires de l'Ontario*. COQES, Toronto, 42 pages.

LOISELLE, M. et LEGAULT, L. (2013). « Les Autochtones du Canada et les études supérieures d'hier à aujourd'hui », pp. 245-261, dans Chenard, P., Doray, P. et coll. (2013). *L'accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 422 pages.

MALATEST, R. A., et STONECHILD, B. (2008). *Factors Affecting the Use of Student Financial Assistance by First Nations Youth*. Montréal : Millennium Scholarship Foundation.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (MELS) et MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE (MESRST). (2013). *Indicateurs de l'Éducation. Édition 2012*. Gouvernement du Québec, Québec, 146 pages.

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE (MESRST). (2012). *L'accessibilité et la participation aux études supérieures*, Cahier thématique, 20 pages.

MITCHEM, A. (2013). « L'Accès à l'enseignement supérieur aux États-Unis. » pp. 27-48, dans Chenard, P., Doray, P et coll. (2013). *L'Accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé*. Presses de l'Université du Québec, 422 pages.

NAYLOR, R., BAIK, C. and JAMES, R. (2013). *Developing a Critical Interventions Framework for advancing equity in Australian higher education: Discussion paper prepared for the Department of Industry, Innovation, Climate Change, Science, Research and Tertiary Education*. Centre for the study of higher education, University of Melbourne, April, 49 pages.

NORBERT, Y. (2009). « Éducation, insertion en emploi et formation continue », pp. 79-108, Chapitre trois, *Données sociales du Québec*. Édition 2009, 233 pages.

NUNEZ, A.-M. et CARROLL, C. (1998). *First-Generation Students: Undergraduates Whose Parents Never Enrolled in Postsecondary Education*, Postsecondary Education Descriptive Analysis Reports, U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, NCEs 98-082, 87 pages.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). (2010). « A Family Affair: Intergenerational Social Mobility across OECD Countries », Chapitre 5, pp. 181-198, *Economic Policy Reforms. Going for Growth*, 245 pages.

OFFICE FOR FAIR ACCESS (OFFA). (2013). *How to produce and access agreement for 2014-2015. Guidance*. OFFA, 40 pages.

OFFICE FOR FAIR ACCESS (OFFA) and HIGHER EDUCATION FUNDING COUNCIL FOR ENGLAND (HEFCE). (2013). *National Strategy for Access and Student Success. Interim report to the Departement for Business, Innovation and Skills*. 10 pages.

PAGEAU D. et BUJOLD, J. (2000). *Dis-moi ce que tu veux et je te dirai jusqu'où tu iras. Les caractéristiques des étudiantes et des étudiants à la rescousse de la compréhension de la persévérance aux études*, Direction du recensement étudiant et de la recherche institutionnelle de l'Université du Québec, 85 pages.

PASCARELLA, E. T., PIERSON, C. T., WOLNIAK, G. C., and TEREZINI, P. T. (2004). « First generation college students: Additional evidence on college experience outcomes », pp. 250-284, *The Journal of Higher Education*, 75(3).

PERRON, MICHEL. (2012). *Persévérance scolaire et engagement collectif : pour une vision commune d'un chantier québécois*. Présentation au Sommet sur l'éducation publique au Québec de la Fédération des commissions scolaires du Québec, Québec, 1^{er} juin 2012, 34 pages.

QUEIROZ (DE), J.M. (1991). « Les familles et l'école », dans F. de Singly (dir.), *La Famille : l'état des savoirs*, Paris, La Découverte, pp. 201-210.

RAE, BOB. (2005). *L'Ontario, Chef de file en éducation. Rapport et recommandations*. 128 pages.

RICHARDS, J. (2008). *Closing the Aboriginal Inon-Aboriginal Education Gaps*, C.D. Howe Institute Backgrounder. http://www.cdhowe.org/pdf/Backgrounder_116.pdf.

SHIPLEY, L, OUELLET, S., et CARTWRIGHT, F. (2003). *Planification et préparation : premiers résultats de l'Enquête sur les approches en matière de planification des études de 2002*, Statistique Canada, 49 pages.

SIMARD, C. (2005). *Pédagogie de la première année (PPA)*. Article en ligne sur le site Web du Consortium d'Animation sur la Persévérance et la Réussite dans l'Enseignement Supérieur. http://www.uquebec.ca/capres/fichiers/Art_rdl_mars05.shtml

STATISTIQUE CANADA (2013a). « Scolarité au Canada : niveau de scolarité, domaine d'études et lieu des études. » *Enquête auprès des ménages 2011*. 21 pages.

STATISTIQUE CANADA (2013b). « Portrait de la population active. » *Enquête auprès des ménages 2011*. 20 pages.

STATISTIQUE CANADA (2013c). « La population autochtone au Canada : faits saillants. » *Projections de la population selon l'identité autochtone au Canada 2006 à 2031*. <http://www.statcan.gc.ca/pub/91-552-x/2011001/hl-fs-fra.htm>

STATISTIQUE CANADA (2013d). « Le niveau de scolarité des peuples autochtones au Canada. » *Enquête auprès des ménages 2011*. 10 pages.

STATISTIQUE CANADA (2011). « La moitié de la population autochtone est composée d'enfants et de jeunes. » Recensement de 2006 : Inuits, Métis et Premières nations. <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/as-sa/97-558/p4-fra.cfm>

STATISTIQUE CANADA (2010a). « Croissance démographique. » *Un aperçu des statistiques sur les Autochtones*. Statistique Canada. <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-645-x/2010001/growth-pop-croissance-fra.htm>

STATISTIQUE CANADA (2010b). « Revenu. » *Un aperçu des statistiques sur les Autochtones*. Statistique Canada. <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-645-x/2010001/income-revenu-fra.htm>

THIN, D. (1998). *Quartiers populaires : l'école et les familles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon.

THOMAS, L. (2002). « The Impact of First Generation Entry on Access and Success in Higher Education. » *Widening Participation and Lifelong Learning*. 8(3).

THOMAS, L. et coll. (2009). *Review of Widening Participation Strategic Assessments 2009*, Action on Access, the national widening participation co-ordination team, 71 pages.

TURCOTTE, M. (2011). « Mobilité intergénérationnelle en éducation : l'achèvement d'études universitaires selon le niveau de scolarité des parents », pp. 40-47, *Tendances sociales canadiennes*, No 11-008, Statistique Canada, 47 pages.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC. (2012). *L'accès à l'enseignement universitaire pour toutes et tous, partout au Québec*. Contribution présentée à la rencontre sur l'accessibilité et la participation aux études universitaires organisée par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie. Trois Rivières, 22 pages.

VIGNEAU, P. (2013). « L'accessibilité aux études universitaires : d'abord une question de ressources financières? », pp. 85-105, dans Chenard, P., Doray, P. et coll. (2013). *L'accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 422 pages.

WARBURTON, E. et coll. (2001). *Bridging the Gap: Academic Preparation and Postsecondary Success of First-Generation Students*. 13 pages.

WOODS, K. L., COOK, M., DECLOU, L., et MCCLOY, U. (2013). *Réussir malgré une incapacité : facteurs influant sur la durée des études des diplômés ayant une incapacité*. COQES, Toronto, 20 pages.

6. Annexe

6.1. PLUS HAUT NIVEAU DE SCOLARITÉ ATTEINT POUR LA POPULATION DE 15 ANS, RÉGIONS ADMINISTRATIVES ET ENSEMBLE DU QUÉBEC, 2006.

Régions administratives	Aucun certificat, diplôme ou grade	Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	Certificat ou diplôme d'apprenti ou d'une école de métiers	Non diplômé du collégial	Proportion de la population régionale non détentrice d'un diplôme collégial	Répartition régionale de la population non détentrice d'un diplôme collégial	Certificat ou diplôme d'un collège, d'un cégep ou d'un autre établissement d'enseignement non universitaire	Non diplômé universitaire	Proportion de la population régionale non détentrice d'un diplôme universitaire	Répartition régionale de la population non détentrice d'un diplôme universitaire	Certificat ou diplôme universitaire inférieur au baccalauréat	Baccalauréat	Certificat ou diplôme universitaire supérieur au baccalauréat	Diplôme en médecine, art dentaire, en médecine vétérinaire ou en optométrie	Maîtrise	Doctorat acquis	Total	Répartition régionale de la population québécoise
Bas-Saint-Laurent	50 785	34 580	31 320	116 685	70 %	3 %	26 065	142 750	86 %	3 %	6 650	12 050	1 335	495	2 600	500	166 450	3 %
Saguenay-Lac-Saint-Jean	58 215	46 475	51 215	155 905	69 %	4 %	37 205	193 110	85 %	4 %	9 395	16 925	2 030	740	3 285	715	226 210	4 %
Capitale-Nationale	106 135	125 370	84 960	316 465	57 %	8 %	102 700	419 165	76 %	9 %	28 330	66 450	9 205	3 275	22 955	5 190	554 600	9 %
Mauricie	58 015	49 860	39 050	146 925	68 %	4 %	36 895	183 820	85 %	4 %	9 140	16 430	1 655	625	3 220	890	215 825	3 %
Estrie	66 550	53 375	42 410	162 335	67 %	4 %	37 125	199 460	82 %	4 %	9 730	21 480	3 255	1 505	6 625	1 920	243 995	4 %
Montréal	330 155	328 230	155 260	813 645	53 %	21 %	235 255	1 048 900	68 %	22 %	92 220	236 800	39 860	11 965	88 460	20 125	1 538 335	25 %
Outaouais	73 735	61 980	37 470	173 185	63 %	4 %	43 800	216 985	78 %	4 %	11 480	30 565	4 435	975	10 510	1 965	276 930	4 %
Abitibi-Témiscamingue	40 985	23 175	21 945	86 105	74 %	2 %	15 220	101 325	87 %	2 %	4 365	7 555	940	355	1 195	210	115 940	2 %
Côte-Nord	26 280	16 425	14 990	57 695	74 %	1 %	11 520	69 215	89 %	1 %	2 395	4 385	490	165	830	150	77 655	1 %
Nord-du-Québec	13 080	4 385	4 700	22 165	79 %	1 %	3 285	25 450	91 %	1 %	800	1 175	205	65	210	45	27 945	0 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	30 925	15 720	13 480	60 125	75 %	2 %	11 045	71 170	89 %	1 %	2 775	4 460	485	210	725	75	79 910	1 %
Chaudière-Appalaches	89 515	69 615	60 660	219 790	68 %	6 %	54 890	274 680	85 %	6 %	11 860	24 505	3 075	1 060	5 420	775	321 440	5 %
Laval	65 995	72 300	42 970	181 265	61 %	5 %	51 565	232 830	78 %	5 %	17 555	33 060	5 500	1 140	7 735	1 335	299 155	5 %
Lanaudière	99 330	84 565	64 810	248 705	72 %	6 %	51 875	300 580	87 %	6 %	14 490	23 580	3 065	975	4 220	550	347 465	6 %
Laurentides	109 460	95 290	73 320	278 070	67 %	7 %	64 595	342 665	83 %	7 %	19 085	35 700	4 800	1 325	7 165	1 225	411 995	7 %
Montréal	237 155	221 725	147 595	606 475	55 %	16 %	155 490	761 965	69 %	16 %	48 320	97 895	14 205	3 895	24 250	3 850	1 098 920	18 %
Centre-du-Québec	56 040	39 470	34 445	129 955	72 %	3 %	29 145	159 100	88 %	3 %	6 510	11 525	1 480	550	2 020	280	181 485	3 %
Ensemble du Québec	1 547 875	1 377 590	945 970	3 871 435	63 %	100 %	992 365	4 863 800	79 %	100 %	301 140	657 595	97 830	29 785	193 975	40 360	6 184 490	100 %
Ensemble du Québec (25 ans et plus)				3 167 290	60 %			3 990 970	76 %								5 239 725	85 %

Source : Recensement canadien de 2006. Compilations de l'Institut de la statistique du Québec, 17 février 2010.
 Traitement : DER, 11 avril 2013

