

Ce document présente les enjeux sur lesquels les étudiantes et les étudiants sont appelé-e-s à intervenir en regard de l'avenir des universités. Il contient une mine d'informations factuelles et les données statistiques les plus à jour sur la réalité des universités et leur évolution récente. Il rapporte les déclarations et projets les plus actuels des autorités politiques et administratives. Ces citations souvent crues des intentions du ministre Ryan ou du Conseil des universités, par exemple, font ressortir que la situation est inquiétante et qu'il y a urgence d'agir pour empêcher des reculs. En effet, le débat est plus avancé qu'on a généralement tendance à le croire et les autorités se permettent aujourd'hui de mettre de l'avant des positions qu'elles auraient tues il y a quelques années seulement.

L'état de crise des universités est à ce point profond que leur avenir est au centre de l'actualité. Les dernières années ont été marquées par une dévalorisation des universités et d'importantes coupures budgétaires. Plus récemment, l'opposition étudiante au dégel des frais de scolarité a fait ressortir l'importance de l'accès à l'éducation. Mais il y a beaucoup plus encore. Derrière les débats, souvent de forme, qui se tiennent dans les Commissions parlementaires ou ailleurs, les universités subissent lentement mais sûrement des transformations majeures et de nombreuses menaces se précisent.

Ainsi, on observe l'établissement d'une discrimination profonde entre les différents programmes d'étude, selon qu'ils soient jugés «prioritaires» ou non; l'enseignement et la recherche n'entretiennent plus les mêmes rapports; la rationalisation entraîne une spécialisation de chaque université; la tendance à l'élitisme et la valorisation de la compétition s'affirment davantage; le manque de ressources intervient sur les modes d'évaluation des apprentissages; etc.

On ne retrouvera pas dans ce document de recettes miracles ou de solutions toutes faites pour doter le Québec d'universités parfaites. Il se contente de présenter des propositions générales pour le développement des universités. L'analyse qu'il développe repose sur les grandes orientations contenues dans le mémoire que l'ANEQ déposait en octobre 1986 à la Commission parlementaire sur l'orientation et le cadre de financement du réseau universitaire québécois pour les années à venir. Il ne prétend pas soulever toutes les questions.

L'objectif de ce texte est d'abord de lancer un débat de fond sur l'université de demain et vise à faciliter une intervention étudiante au service de la démocratisation de l'éducation.

# U Les enjeux dans les universités

*Document d'analyse et d'animation de l'ANEQ  
concernant les politiques gouvernementales et les  
enjeux actuels quant à l'accessibilité, le  
financement, l'orientation et la qualité  
des études universitaires*

## A. Remettre l'université sur ses pieds

### Mettre fin aux coupures

Comme on le sait, les universités vivent une importante crise financière. Cette crise est le résultat de coupures successives dans les budgets depuis 1979. Si le financement des universités avait suivi le cours de l'inflation et tenu compte de l'importante hausse de la population étudiante, il serait aujourd'hui de 33% plus élevé. La subvention versée aux universités pour chaque étudiant-e inscrit-e à temps complet (EETC) était en moyenne de 5295\$ en 1978-79. Cette année, elle n'est que de 3518\$ en dollars constants. Au cours de ces années, les universités ont ainsi accumulé un manque à gagner de plus de 300 millions \$.

Loin de venir améliorer une situation qui se dégrade depuis des années, le premier budget du gouvernement Bourassa (mai 1986) est venu imposer aux universités une compression budgétaire supplémentaire de 33,6 millions \$, soit une des plus lourdes coupures des dernières années. Par ailleurs, à l'occasion de la nouvelle année 1987, le premier ministre Bourassa annonçait sa volonté de maintenir sa politique d'austérité et de «redressement-budgétaire».

À cela s'ajoutent les coupures annoncées par le gouvernement fédéral au chapitre des paiements de transfert. Ces derniers couvrent

50% des dépenses de l'éducation au Québec. Pour les prochaines années, ce sont quelques centaines de millions \$ en moins que recevra le Québec pour l'enseignement postsecondaire.

Avec toutes ces coupures, les universités se retrouvent aujourd'hui avec un déficit cumulé de près de 100 millions \$. Certains et certaines accusent, à la légère, les universités d'avoir mal administré leurs affaires. On peut plutôt se demander comment il se fait que la situation ne soit pas plus catastrophique lorsqu'on considère que les subventions versées aux universités entre 1971 et 1984 pour les dépenses non salariales n'ont été indexées que de 79% alors que l'inflation pour ces mêmes objets de dépense s'élève à 225%, ou si l'on considère que les subventions versées entre 1980 et 1986, pour la formation des nouvelles clientèles étudiantes, ne couvraient que 34% de leur coût.

### Revaloriser l'éducation et les universités

Le gouvernement tente de justifier ses coupures en invoquant un «manque d'argent». Pourtant, lorsqu'on y regarde de plus près, on remarque que le gouvernement procède à des choix véritables. Ainsi,

les coupures dans l'éducation sont effectuées en bonne partie par un transfert des ressources vers d'autres secteurs de l'activité gouvernementale, davantage liés à l'économie. L'éducation, et plus particulièrement les universités, sont dévalorisées. Ainsi:

- la proportion des dépenses gouvernementales allouées aux universités a chuté de 16% en 8 ans, passant de 5% en 1976-77 à 4,2% en 1984-85;

- alors que la part des dépenses de l'État en pourcentage du Produit intérieur brut (PIB) a augmenté de 10% entre 1978-79 et 1984-85, la part du PIB allouée aux universités a chuté de 11% pour la même période;

- les universités ont subi des coupures deux à trois fois plus importantes en proportion de celles imposées aux autres niveaux de l'éducation.

### Accroître le financement public

De la situation que nous venons d'exposer, il ressort clairement que les universités ont besoin d'un redressement urgent de leur niveau de subventions. Leur budget dépend

à 85% des subventions gouvernementales. Les frais de scolarité, qui représentent 7% des revenus des universités, sont gelés pour les prochaines années. Même triplés, ils n'auraient pas constitué une solution au problème puisqu'en contrepartie l'accroissement des dépenses en prêts et bourses auraient grugé cette maigre source de revenus.

Le financement privé ne représente pas non plus une solution en raison de son caractère marginal. La championne dans le domaine, l'Université McGill, ne recueille du secteur privé que 5% de son budget et ce, malgré ses campagnes et ses relations dans le milieu. De plus, la contribution du secteur privé est plus souvent qu'autrement une contribution intéressée qui asservit l'université à des conditions et des activités contraires au principe d'autonomie.

Sans contredit, le financement public est celui qui répond le mieux aux objectifs de démocratisation de l'éducation et le seul en mesure d'apporter les crédits suffisants. Un récent sondage Gallup indique justement que 68% de la population canadienne et 72% de celle du Québec est favorable à un accroissement des subventions gouvernementales à l'enseignement postsecondaire. Au niveau canadien, la proportion de contre est de 21% tandis que 11% sont sans opinion.



# B. Assurer un apprentissage adéquat et de qualité C. Développer

Un enjeu central

Comme on peut s'en douter, les lourdes coupures budgétaires, que nous avons présentées dans le chapitre précédent, ont eu des conséquences importantes sur la qualité de l'éducation. Depuis de nombreuses années déjà, il n'y a plus de «gras» à couper. La situation dans les universités n'est pas aussi «spectaculaire» que les files d'attente dans les hôpitaux, mais elle n'est pas moins dramatique pour notre avenir collectif. Le Québec dispose maintenant de plusieurs «records» canadiens:

- Le ration professeur-e/étudiant-e à temps complet (EETC) est de 18,7, soit le plus élevé au Canada. Cela représente une hausse de plus de 30% en 10 ans. Il faudrait engager quelque 800 professeur-e-s pour rétablir le ratio de 1978-79.
- Les ressources des bibliothèques sont les plus basses au Canada, tant au niveau du nombre de volumes par EETC (90 au Québec contre une moyenne canadienne de 116) que des dépenses d'acquisition par EETC (116\$ au Québec contre 139\$ au Canada).
- Les équipements scientifiques sont également parmi les plus déficients.
- Le nombre de chargé-e-s de cours en proportion des professeur-e-s réguliers et régulières est l'un des plus élevés également.

La dégradation de la qualité de la formation demeure difficile à illustrer puisqu'elle est le résultat d'une multitude d'éléments; elle ne se transpose pas toujours en chiffres. Aussi nombreux et précis soient les indices statistiques, ils ne suffisent pas à exposer la gravité de la situation.

Il faut d'ailleurs être prudent avec une certaine approche qui se caractérise par un emprunt de langage au secteur privé: les nouveaux barèmes de l'activité universitaire seraient la productivité, la performance, le rendement et on parle même de... rentabilité!

Il ne s'agit pas ici de plaider pour la liberté abusive, l'absence de contrôle, la médiocrité ou le gaspillage des ressources. Il faut évidemment viser à une gestion saine et équitable, ce qui n'implique aucunement toutefois de se conformer bêtement au modèle privé. L'activité universitaire ne peut être assimilée à celle de l'usine. On ne peut évaluer l'efficacité de l'université sous le seul jour de données quantitatives: nombre de cours offerts, nombre de diplômes émis, nombre d'EETC... L'université n'est pas une chaîne de montage, on n'y «produit» pas de cerveaux. L'université doit être évaluée surtout en regard de la dimension qualitative de son activité. Un processus de gestion ne peut simplement chercher à normaliser, quantifier, niveler par des mécanismes coercitifs. Une découverte, une inspiration, une hypothèse, une création, une démonstration ou une idée de génie ne découlent pas d'un processus enclenché par un bouton.

Parmi les éléments difficilement quantifiables mais combien déterminants, mentionnons:

- L'appauvrissement de la formation en raison de la réduction de la banque de cours.
- La modification des modes pédagogiques (la pratique fait place au magistral) et des modes d'évaluation (l'analyse fait place au par coeur) ainsi que la réduction de l'encadrement (disponibilité de l'enseignant-e) en raison de l'augmentation du ratio profs/étudiant-e-s et de la proportion de chargé-e-s de cours.

Par ailleurs, comment peut-on évaluer l'impact de la baisse des ressources humaines et matérielles sur les taux d'échec et d'abandon ou les résultats d'une recherche, d'une expérimentation ou d'une production?

Il est peut-être possible de faire plus avec moins mais certes pas possible de faire mieux. Une enseignante ou un enseignant peut toujours donner son cours à un plus grand nombre d'étudiant-e-s, en passant d'une classe de 25 à une classe de 40 puis à un auditorium de 100 ou même 250 étudiantes et étudiants. Mais là, on peut en être sûr, il n'est pas possible de poser des questions, de faire des exercices pratiques ou de débattre de la matière.

Somme toute, il faut retenir que les coupures budgétaires ont eu des conséquences énormes sur la qualité de l'éducation, que des séquelles fort coûteuses pour notre avenir sont déjà observables et que de continuer sur le chemin des coupures nous rapproche dangereusement d'un point de non-retour dans la mise à jour des connaissances.

## Revaloriser l'enseignement

Parallèlement aux coupures qui alourdissent considérablement le climat dans les classes, on assiste à une dévalorisation de la tâche d'enseignement dans les universités. Les moins bonnes conditions d'enseignement incitent bien sûr une partie des professeur-e-s régulier-e-s à préférer les activités de recherche. La tendance a toutefois d'autres racines. Ainsi, la situation de pénurie dans les universités amène ces dernières à engager des professeur-e-s ayant d'abord un bagage en matière de recherche, espérant qu'elles et ils puissent décrocher d'importantes subventions pour leurs projets et financer ainsi l'université.

Traditionnellement, pour une question de prestige entre autres, les universités ont toujours mis beaucoup d'emphase sur les publications scientifiques et les travaux de recherche pour évaluer une candidate ou un candidat à un poste de professeur-e. Il apparaît urgent de procéder à un rééquilibrage des critères d'embauche et de donner plus de poids et d'attention à la compétence pédagogique des candidates et des candidats ainsi qu'à leur capacité à transmettre les connaissances.

Cela est important car la clientèle scolaire est de plus en plus hétérogène et exigeante en matière d'encadrement. De plus, il importe de maintenir un corps professoral aux fonctions multiples et complémentaires en alliant les

tâches d'enseignement, de recherche, de services aux collectivités et d'administration pédagogique. Il n'est pas souhaitable de spécialiser les professeur-e-s. Plus particulièrement, un lien intrinsèque doit exister entre l'enseignement et la recherche. Pour être à jour, l'enseignement doit être donné par des professeur-e-s qui bénéficient d'activités de recherche. Sinon, il ne peut se renouveler et les étudiant-e-s du premier cycle seront mal préparé-e-s à des études avancées et des activités soutenues de recherche.

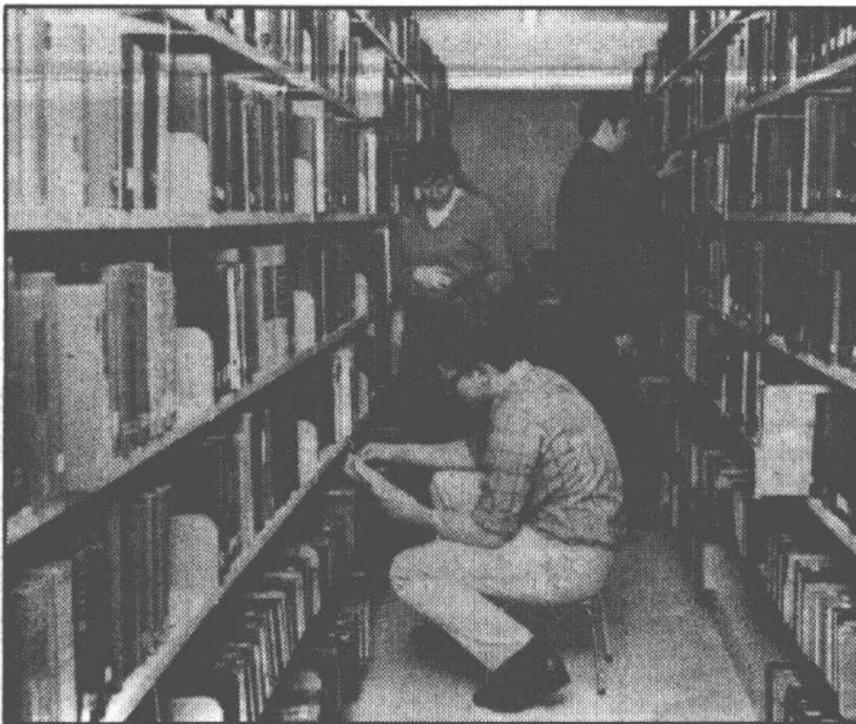
Cette mesure permettrait d'éviter les situations fâcheuses que l'on connaît en raison de l'existence marginale de professeur-e-s qui sont en difficultés au niveau de l'enseignement.

Une autre mesure à prendre pour valoriser l'enseignement est d'accroître le nombre de professeur-e-s régulier-e-s et d'améliorer les conditions de travail des chargé-e-s de cours restant. À l'heure actuelle, les chargé-e-s de cours assurent environ 50% des cours dans les universités, et leur proportion ne cesse d'augmenter, atteignant jusqu'à 70% dans certains programmes.

Pour joindre les deux bouts, il n'est pas rare de voir une ou un chargé-e de

cours avoir un second emploi ou alors enseigner dans deux ou trois universités différentes durant la même session, voyageant de Montréal à Rouyn et Rimouski, par exemple. Les chargé-e-s de cours, ces contractuel-le-s, sont engagé-e-s de session en session, souvent à quelques jours d'avis de la rentrée. Leurs disponibilités en dehors des cours sont minimales. Quand un bureau leur est offert, ils et elles y sont empilé-e-s. Leur tâche ne prévoit aucune activité de recherche. Les congés de perfectionnement ne leur sont pratiquement pas accessibles. Ils et elles sont toujours en queue de file pour l'obtention de ressources humaines et matérielles en appui aux cours. Ils et elles héritent souvent des cours les plus populaires et des groupes de première année ou de certificat qui demandent plus d'encadrement.

Toutes ces conditions de travail, presque inqualifiables, de même que la précarité de leur emploi ne sont pas de nature à faciliter ni à encourager la mise en valeur de leur potentiel et des compétences qui leur sont reconnues. À, c'est un vrai gaspillage. Rien ne saurait justifier l'exploitation dont ils et elles sont victimes et du peu de cas qui est ainsi fait de la qualité de l'enseignement.



«...Les ressources des bibliothèques des universités québécoises sont les plus basses au Canada...»

«...Le taux de «diplômation» démontre clairement le retard du Québec en matière d'accessibilité à l'éducation...»

La notion d'accès à l'éducation fait l'objet d'un débat de fond depuis quelques années. L'objectif d'élargir l'accès à l'éducation est même remis en question. Il n'est pas rare d'entendre dire que la politique de la «porte ouverte» a fait son temps; que le «trop grand» nombre d'étudiant-e-s dans les universités est la cause de la chute de la qualité de l'éducation. Certain-e-s osent même parler d'un recrutement de «volontaires» qui n'auraient pas la «motivation» et la «maturité intellectuelle» pour poursuivre des études universitaires. Le débat s'inspire de visées élitistes évidentes. On observe dans plusieurs provinces canadiennes un élèvement des critères d'admission à l'université.

Le Conseil des universités illustre bien l'aspect central du débat sur l'accès à l'éducation en écrivant ce qui suit au tout début du mémoire qu'il déposait en septembre 1986 à la Commission parlementaire sur le financement des universités:

«Avant même d'aborder toute question concernant le financement ou le fonctionnement de l'enseignement supérieur, il importe de clarifier certaines données de base touchant la fréquentation universitaire et d'établir s'il y a lieu de favoriser une augmentation des clientèles ou, au contraire, de restreindre l'accès aux établissements d'enseignement supérieur. Cela constituera une hypothèse de base sur laquelle s'appuyer pour rechercher des solutions aux problèmes actuels de l'université.»

D'une façon encore plus significative, le ministre Ryan déclarait, dans son allocution de clôture de la Commission parlementaire, que «l'objectif d'accessibilité doit être redéfini en fonction des indications des recherches qui ont été faites à ce sujet et aussi en fonction des réalités d'aujourd'hui.»

À propos du développement marqué du nombre d'inscriptions dans les universités depuis quelques années, Claude Ryan ajoute:



# Opposer l'accessibilité à l'éducation

«En surface et à court terme, la course aux clientèles produit des résultats visibles, plus forts et plus impressionnants que d'autres moyens mais, à la longue elle ne peut que nuire aux objectifs poursuivis par les universités. Il faut faire en sorte que l'accès à l'université soit favorisé dans le plein respect des missions propres de l'université. Je ne crois pas que la voie de la facilité soit celle que nous devons retenir à cet égard.»

M. Ryan laisserait-il entendre qu'il faut mettre un frein à l'accessibilité et qu'il est temps de passer à autre chose? Voici sa réponse:

«À tous les niveaux de notre système d'enseignement, le défi des prochaines années demeurera certes celui de l'accessibilité, car il nous reste encore de nombreuses lacunes à corriger à ce chapitre. Mais il sera d'abord et surtout celui de l'excellence, de la qualité de la performance, de la solidité.»

Excellence, mot clé d'une nouvelle définition de l'accessibilité, est synonyme d'élitisme, mais sans en avoir toute la connotation péjorative. Le recteur de l'UQAM préfère une formulation plus douce et parle plutôt de «l'accessibilité qualitative», en opposition au «quantitatif», pour faire place aux «meilleur-e-s». Le recteur de l'Université de Sherbrooke est plus direct: «Puisque la concurrence est internationale, il faut rechercher l'excellence à l'échelle mondiale, aux dépens même de l'accessibilité pour tous, s'il le faut.»

Il apparaît évident que le gouvernement se donne pour objectif de rendre l'université plus sélective. Le ministre Ryan en a donné plusieurs indices. En conclusion de la Commission parlementaire, le 21 octobre dernier, il déclarait: «Ainsi que j'ai eu l'occasion de l'indiquer à plusieurs reprises pendant nos travaux, il existe des formes d'enseignement terminal qui ne vont pas nécessairement à l'université». Pour bien saisir la portée de ces propos, il peut être utile de rappeler ce que le ministre affirmait à la radio en septembre dernier: «Nous avons envoyé beaucoup de jeunes à l'université au cours des dernières années alors que ce n'était pas rigoureusement nécessaire dans tous les cas.» Et l'on

pourrait enrichir le tout avec ce que le ministre Ryan déclarait au printemps 1986 lors de l'inauguration du Centre spécialisé de productique à St-Jean-sur-Richelieu:

«Nous avons déjà trop d'universitaires et c'est maintenant nos bases que nous devons renforcer. Nous avons un retard en matière de haute technologie et c'est en éduquant les gens du secteur secondaire que nous allons pouvoir prendre notre place au rang des grands de ce monde.»

## Beaucoup reste à faire

Cette année, un peu moins de 3,5% de la population québécoise fréquente l'université, soit environ 210 000 personnes dont la moitié ont plus de 25 ans et sont à temps partiel. Cela représente un progrès par rapport au passé récent, mais beaucoup reste à faire. En effet, plusieurs encore voudraient avoir accès à l'université et le taux général de fréquentation universitaire camoufle des injustices à l'endroit de plusieurs catégories de la population, comme quoi la démocratisation est loin d'être achevée. Ainsi:

- Selon le recensement de 1981, le taux de fréquentation universitaire des 15 ans et plus est de 11% chez les femmes et de 16% chez les hommes. Globalement, l'accès des hommes et des femmes est égal au premier cycle. Toutefois, les ghettos d'étude demeurent et les études à temps partiel restent le lot des femmes. Le rattrapage des femmes est dû en bonne partie à leur sur-représentation dans les certificats (60% des inscriptions). Au niveau des études avancées, la proportion de femmes est nettement inférieure: environ 40% à la maîtrise et 30% au doctorat.

- Le critère de la langue indique d'autres informations pertinentes. Ainsi, les francophones sont ceux qui ont le plus profité de la démocratisation de l'éducation: alors qu'en 1967-68 3,5% des 18 à 29 ans fréquentaient l'université, cette proportion est passée à 13,8% en 1985-86. Mais les Québécois-es francophones demeurent parmi les moins scolarisés-e-s du pays tandis que les anglophones du Québec sont les plus scolarisés-e-s du Canada. Selon les données du recensement de 1981, le taux général de fréquentation universitaire de 18% pour les 15 ans et plus dans les programmes à temps complet se répartit ainsi: 18% chez les francophones, 24% chez les anglophones et 18% chez les autres groupes linguistiques.

- Un autre aspect de l'inégalité réside dans l'origine sociale. Malgré des progrès, il demeure que les enfants dont les parents proviennent des classes moyennes ou supérieures accèdent à l'université dans une proportion environ trois fois plus grande que les enfants d'origine ouvrière ou agricole. L'écart serait moins dépendant des conditions financières des enfants des différentes origines que du bagage culturel lié à l'environnement social.

- Le système scolaire lui-même opère une sélection poussée. En raison, entre autres, du taux d'abandon et d'échec au secondaire et au collégial et en raison de la tendance aux études termina-

les dans le secteur professionnel, 84% des jeunes actuellement au secondaire ne seront pas qualifiés-e-s pour la poursuite d'études universitaires régulières (28% des jeunes n'obtiennent pas de DES et seulement 27% obtiennent un DEC).

- Beaucoup de candidat-e-s à l'université ne peuvent y accéder. Selon les données recueillies à l'automne 1985 pour toutes les universités du Québec: 42% des demandes d'admission ont été refusées dans les programmes contingents du baccalauréat, la moitié des refus étant due au manque de places; des 96 000 candidat-e-s admis-es au premier cycle (85% des demandes), 33 240 (23%) n'ont jamais pu s'inscrire à leurs cours et ce, pour diverses raisons comme les difficultés financières.

- Les statistiques officielles utilisées le plus fréquemment portent sur la «fréquentation» universitaire, indiquant de la sorte le pourcentage de personnes «entrant» à l'université. Un autre type de données, le taux de «diplômation», rarement utilisé publiquement, indique plutôt le nombre de personnes «sortant» de l'université avec un diplôme. Ce dernier indice dénote clairement le retard du Québec qui, en raison d'un nombre élevé d'abandons des études, dispose d'un taux de diplômation d'environ 7% de sa population.

Alors que les réformes scolaires mises en place il y a vingt ans ont des résultats qui se font graduellement sentir et que deux générations à peine commencent à en profiter, de nombreux indices laissent voir que les autorités politiques veulent mettre un frein à l'accès à l'éducation et imposer un retour en arrière.

## Un danger d'élitisation

Excellence, performance, rationalisation, etc., sont des termes de plus en plus employés par les autorités politiques et administratives. Mais ce ne sont pas là que des mots; ils font référence à des mesures très concrètes qui visent à rendre l'université encore plus sélective, réservée à ceux et celles qui «auraient le plus de moyens de réussir».

Dans son mémoire de septembre 1986 à la Commission parlementaire sur le financement des universités, le Conseil des universités constate une hausse des taux d'échec et d'abandon ainsi que des difficultés de toutes sortes à la poursuite des études. Face à ce problème, le Conseil indique qu'il faudrait «prévoir des mesures qui incitent les étudiants à apporter à leurs études toute l'attention et le soin requis.» Voici comment le Conseil compte appuyer son énoncé flou et vertueux:

«Certaines mesures, standards d'admission plus exigeants, non-remboursement des frais de scolarité, meilleur encadrement, seraient de nature à améliorer le taux de passage et à encourager des choix de programme plus réfléchis. Il serait aussi opportun de resserrer le système des prêts et bourses de façon à favoriser les étudiants performants.»

Le Conseil mentionne ici l'amélioration de l'encadrement mais sans donner plus de détails. Ce sont les autres

mesures qui retiennent son attention puisque son optique est de rationaliser les dépenses. C'est ainsi qu'il ajoute: «certaines conditions pourraient être ajoutées au système prêts-bourses pour encourager une utilisation plus efficace des ressources universitaires.» Il recommande de modifier la part du prêt par rapport à la bourse pour faire pression sur la durée des études et de restreindre la période d'admissibilité à l'aide financière.

Ces recommandations sont celles du Conseil des universités mais d'autres intervenant-e-s vont dans ce sens. Ce courant intervient au nom de la «bonne gestion», tentant de camoufler ses positions fondamentalement élitistes derrière des mesures visant officiellement à réduire le coût de l'enseignement universitaire.

Ainsi, les étudiantes et les étudiants en difficulté sont considérés-e-s comme étant une source de «gaspiillage» alors que leur situation découle souvent du manque d'encadrement dû aux coupures budgétaires. Le courant élitiste s'appuiera sur cette «logique» pour refuser l'admission ou susciter le départ plus rapide de ceux et celles qui ne peuvent montrer dès le départ des chances assurées de succès et qui présentent des «risques de coûter plus cher» pour des raisons d'échec possible, par exemple.

Une approche beaucoup plus pédagogique et démocratique estime qu'il est normal que tous et toutes ne puissent être les «meilleur-e-s» en tout temps ou apprendre à un rythme accéléré et estime qu'il faut assurer de meilleures conditions d'étude pour élever le taux de réussite. Sans cela, on met en place les conditions pour que seules les plus «performant-e-s» puissent se maintenir dans le système scolaire, éliminant ainsi plus facilement les étudiantes et les étudiants qui ne bénéficieraient pas des meilleures conditions, soit parce qu'elles et ils doivent travailler ou ont des charges familiales, par exemple.

N'est-il pas absurde de vouloir ainsi renforcer la sélection et de réserver l'éducation à ceux et celles qui ont plus de facilités ou de connaissances? Ne faudrait-il pas plutôt prendre les moyens pour assurer l'égalité des chances et soutenir les personnes qui veulent apprendre? N'est-ce pas là le rôle fondamental de l'éducation? Sinon, à quoi sert-elle? À renforcer une élite?

## Alléger le fardeau financier de l'étudiant-e

Un autre aspect de l'offensive des autorités politiques pour davantage contrôler l'accès à l'éducation est d'accroître les frais de scolarité sous leurs différentes formes. Ceci n'est pas exclusif au Québec. Les gouvernements des autres provinces canadiennes reviennent régulièrement à la charge sur cette question et l'on a pu voir dernièrement une ferme opposition étudiante à de telles initiatives en France, en Espagne, en Italie et en Belgique. L'augmentation des frais de scolarité, comme par hasard, est une ligne directrice que s'était fixée l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économique) en matière d'éducation il y a quelques années.

Au Québec, la grève étudiante de l'automne 1986 aura forcé le gouvernement libéral (tout comme le précédent gouvernement péquiste) à écarter pour toute la durée de son mandat le projet d'augmenter les «frais de scolarité» à proprement dits. Mais il demeure d'autres mécanismes par lesquels le gouvernement et les administrations universitaires peuvent tenter d'accroître le fardeau financier de la population étudiante: les frais afférents et les frais de matériel.

C'est en août 1986 que le ministre Ryan autorisait les universités à percevoir un nouveau type de frais dits de «matériel». Ces frais, pouvant atteindre jusqu'à 100\$ par année, peuvent être chargés pour les dépenses en matériel de tout genre: location d'instruments, usage de microscopes, accès à l'ordinateur, notes de cours, emprunts à l'audiovisuel, textes divers, etc. Mais il s'agit là de la définition officielle. Dans les faits, ces frais imposés par certaines administrations locales, avec la bénédiction du ministre, n'ont rien à voir avec des dépenses de matériel et constituent une source de revenus généraux. En d'autres termes et en clair, il s'agit d'une hausse déguisée des frais de scolarité.

Du côté des frais afférents, il est de plus en plus fréquents de voir les universités imposer des frais à la pièce, pour les changements de choix de cours, les demandes de révision de note ou encore pour obtenir une attestation officielle. À l'Université Concordia, par exemple, il en coûte 40\$ de plus pour obtenir son diplôme (*graduation fees*). Ailleurs, des frais supérieurs à 100\$ sont exigés par les Services aux étudiants pour le Centre sportif, le Service d'aide financière, etc.

Lors de la grève étudiante de l'automne dernier, le ministre Ryan s'est engagé à ne pas augmenter les frais de matériel au-delà du taux d'inflation. C'est un pas en avant mais c'est l'abolition pure et simple de ces frais qu'il faut obtenir puisque leur implantation récente contourne et contrevient au gel des frais de scolarité. L'objectif fondamental à poursuivre est nul autre que la gratuité scolaire.

Tous ces frais, cela doit être clair, représentent un frein à l'accès à l'éducation. Le président du Conseil du Trésor, Paul Gobeil, n'hésite pas, quant à lui, à parler de «ticket modérateur». Dans la foulée de l'annonce des coupures contenues dans le premier budget du gouvernement libéral (mai 1986), M. Gobeil indiquait que des mesures devaient toucher l'éducation «de façon à avoir un meilleur équilibre entre l'offre et la demande de services», laissant entendre que le problème se trouve du côté de la demande plutôt que de celui de l'offre. Pour résoudre ce «problème», il identifie alors la méthode de la «tarification des services».

Comme on l'a vu dans le chapitre précédent portant sur le «danger de l'élitisation», ces frais peuvent également devenir une arme puissante entre les mains des autorités pour canaliser l'accès à l'éducation en faisant pression sur les individus par des frais variant selon les différents secteurs d'étude (jugés prioritaires ou non) ou de nouvelles conditions à l'obtention de prêts et bourses.



# D. Pour des universités aux préoccupations larges

## Rejeter la spécialisation à outrance

Lors de la récente Commission parlementaire sur le financement des universités, un des thèmes portait sur la concertation entre les établissements universitaires, particulièrement en ce qui a trait à la «rationalisation des programmes». Derrière ce vocabulaire, se trouve l'objectif de spécialiser chacune des universités afin de dégager ce qu'on appelle des «économies d'échelle».

À cette occasion, le ministre Ryan déclarait:

*«Le Québec ne pourra plus à l'avenir s'offrir le luxe de certains dédoublements que nous avons trop facilement tolérés dans le passé. Il faudra veiller à définir soigneusement la vocation et le potentiel de chaque établissement. Il faudra également éviter tout dédoublement, toute redondance.»*

À d'autres moments, M. Ryan parlait de définir «une vocation d'excellence dans certains secteurs» et invitait les universités à réaliser «les émondages et les mises en commun».

Le Conseil des universités, de son côté, posait les deux questions suivantes dans son mémoire:

*«Le temps n'est-il pas venu de préciser la notion d'accessibilité? Si l'on veut éviter les duplications peu opportunes, ne devrait-on pas adopter la définition ontarienne que chaque étudiant ayant les capacités voulues devrait trouver une place au sein du*

*réseau universitaire mais pas nécessairement dans le programme ou l'établissement de son choix?»*

*«N'y a-t-il pas place au sein du réseau québécois francophone pour une ou deux universités dont la première priorité serait la formation de premier cycle et qui proposeraient à leurs étudiants des programmes bien intégrés à la façon des grands collèges américains ou de l'Université Bishop au Québec? En matière de recherche, quel rôle les universités régionales peuvent-elles jouer utilement?»*

Mis à part l'objectif de réaliser des économies d'échelle, rien ne vient en appui au projet de spécialiser chacune des universités. Si on part du principe qu'il est plus économique de rassembler à un même endroit toutes les activités d'un même type, alors il devient évident que tout dédoublement est «coûteux et improductif». Mais encore faudrait-il démontrer que de tels dédoublements existent et, le cas échéant, en quoi ils sont coûteux et improductifs si on dépasse les seuls principes de comptabilité et que l'on tient compte des critères de qualité et d'accessibilité à l'éducation.

Bien sûr, on ne peut envisager que chaque université au Québec dispense l'ensemble des programmes et soutienne des recherches tous azimuts. Ce qui doit être soulevé, c'est que le recours à la spécialisation se situe, sur le strict plan académique, à contre-courant d'un consensus allant grandissant: la pire erreur du passé est la spécialisation trop poussée de la formation et l'avenir est à la multi-disciplinarité.

De plus, il ne serait pas étonnant qu'une «rationalisation des programmes», comme nous l'avons décrite, entraîne une baisse du nombre total de places disponibles pour chaque discipline touchée; la capacité d'accueil de l'université héritant de la discipline ne pourra pas compenser le nombre de places perdues par des fermetures de programmes ailleurs, de la sorte l'université se retrouverait en position de sélectionner davantage parmi un nombre plus grand de candidates et de candidats.

## Rechercher un développement équilibré

Depuis maintenant quatre ans, les règles de financement des universités incitent fortement ces dernières à développer les inscriptions dans les programmes classés «prioritaires» par le gouvernement. Il s'agit bien sûr des programmes du «virage technologique» ou liés au développement économique.

Il est nécessaire pour le système d'éducation de s'ajuster à l'évolution des besoins de la société en regard d'un développement à long terme, et de se donner des priorités particulières en regard d'urgences ponctuelles. Toutefois, un principe fondamental doit être respecté, soit que le développement de secteurs prioritaires ne se fasse pas au détriment des autres secteurs. Cela doit être très clair. On ne peut, au nom de certaines priorités ponctuelles, mettre en péril la qualité de secteurs qui ont mis des années à se développer.

Les secteurs dits «mous» sont de toute évidence la première cible de la nouvelle tendance de rétrécissement du champ d'intervention des universités. La notion d'«utilitarisme» est bel et bien présente dans le débat actuel. En fait, les pressions sont importantes pour que le développement économique soit le besoin prioritaire auquel devraient répondre les universités.

Cette conception étroite et dangereuse du rôle de l'éducation dans le développement de la société doit être remise en cause. Après tout, le bien-être d'une société ne s'exprime pas qu'en termes économiques et le développement ne passe pas que par la production, pas plus que l'utilité des programmes et des connaissances qui s'acquiescent à l'université ne peut être jugée qu'en fonction de leur application matérielle dans le cadre d'un emploi précis.

Il n'apparaît pas que le système universitaire du Québec fait place à des dédoublements anormaux. D'abord, il importe de souligner que les universités régionales offrent un bassin relativement restreint de programmes et que, souvent, les étudiants et les étudiants de ces universités se retrouvent majoritairement dans une gamme très précise de programmes d'administration. Les similitudes se trouvent davantage entre les grandes universités. On ne peut véritablement parler de «dédoublement» parce que des cours d'informatique, d'arts plastiques, de physique ou de communications, par exemple, se donnent dans plusieurs universités. Les programmes en tant que tels varient considérablement d'une université à l'autre, chacune se distinguant par une approche conceptuelle, un mode d'apprentissage, un créneau ou un encadrement particuliers.

Une spécialisation des universités par «secteurs d'excellence» peut, à première vue, être un facteur d'amélioration des programmes par une concentration des ressources. Mais, à l'inverse, c'est toute la formation qui peut en souffrir en plaçant ainsi les programmes en vase clos. Parmi d'autres conséquences possibles: l'étudiant-e aurait une formation plus restreinte, la gamme de cours complémentaires ou hors-programme étant réduite; les relations inter-départementales seraient réduites, ce qui est nuisible si on considère que les disciplines s'alimentent les unes aux autres; advenant un recul des études avancées dans les universités régionales, la qualité de la formation au premier cycle en souffrirait.

Il importe donc d'assurer le développement de l'ensemble des activités universitaires tout en assumant un effort particulier en appui à des priorités. Il faut toutefois bien baliser le niveau et la durée de l'effort à l'endroit d'activités prioritaires. Par exemple, on remarque que les secteurs rattachés au virage technologique bénéficient d'un support particulier depuis maintenant quatre ans. En 1985-86, les quelques secteurs du virage technologique ont obtenu 22,6 millions \$, soit 77% du budget de 29 millions \$ servant à financer la croissance du nombre d'étudiants et d'étudiantes dans l'ensemble des dis-

ciplines. Au cours des dernières années, on estime qu'environ 80% des nouvelles inscriptions ont été effectuées dans les secteurs du virage technologique, sous l'impulsion des universités qui améliorent ainsi leur financement. À défaut de baliser l'effort, on en revient à une situation de discrimination dans le financement des différents secteurs d'étude.

Depuis quelque temps, on remarque une évolution du discours soutenant la mise en place de priorités de développement pour les universités. Alors qu'au départ, l'établissement d'une distinction entre les différents secteurs faisait porter le débat sur un besoin de rattrapage à certains niveaux, les yeux semblent maintenant se tourner, agressivement, vers les secteurs jugés non-prioritaires. D'une valorisation ponctuelle de certaines activités, la tendance est à la dévalorisation définitive des secteurs jugés non-prioritaires. En termes clairs, on voudrait maintenant nous faire croire que le maintien et le renforcement des activités jugées prioritaires passent purement et simplement par la fermeture d'une série de programmes et d'activités jugées «inutiles», «dépassées», etc.

Ce n'est pas à mots couverts que plusieurs intervenant-e-s en milieu universitaire envisagent et même en appellent à la fermeture de plusieurs programmes. Il n'y a qu'à observer la tentative de l'Université de Sherbrooke, au printemps 1986, de fermer certains départements et facultés et de congédier des dizaines de professeur-e-s.

L'obtention d'une formation générale et d'une compréhension de la réalité sous toutes ses formes représente un besoin et un attrait bien réels. Une part importante d'étudiant-e-s fréquentent l'université dans une perspective beaucoup plus large que la seule obtention d'un emploi ou d'un perfectionnement directement lié à l'emploi qu'ils et elles occupent déjà.

Rien ne justifie la discrimination et l'opposition entre les différentes disciplines, il faut plutôt les respecter dans leur ensemble et reconnaître la complémentarité qui les lie les unes aux autres. Cette reconnaissance est à la base d'un développement équilibré de notre société. Tous les champs du savoir ont leur importance propre et un rôle de soutien au développement des autres disciplines qui les côtoient.

Aller en sens inverse reviendrait à répéter les erreurs du passé comme celle de cette époque où la science était mise au bûcher de crainte qu'elle ne remette en question les dogmes des autorités. La compréhension des réalités scientifiques, sociales, culturelles, économiques ou autres du monde dans lequel nous évoluons est un facteur déterminant du progrès.

Malheureusement, le ministre Ryan n'a pas réaffirmé, à la fin de la Commission parlementaire, son engagement électoral à l'effet de «mettre fin à la discrimination dans le financement des activités additionnelles des universités.»

## E. Pour une action étudiante au service de la démocratisation

Comme on vient de le voir, les enjeux quant à l'avenir de l'éducation portent sur l'orientation des programmes, la qualité de la formation et les chances d'y avoir accès. Plus fondamentalement, il importe d'amener le gouvernement à revaloriser l'éducation et à y accorder des budgets adéquats.

Cet ensemble, on peut le situer sous un même grand objectif: démocratiser l'éducation. Non seulement faut-il éviter de perdre les acquis des dernières années au chapitre de l'accessibilité, mais il faut revendiquer des mesures accordant l'égalité des chances et combattre les politiques élitistes. La démocratisation implique également que la formation soit de qualité, dispose des ressources suffisantes et répondent aux besoins de la société. De plus, il faut renforcer le réseau universitaire à l'échelle du Québec, permettant ainsi une démocratisation géographique, et s'assurer que le réseau fasse place à toutes les disciplines, sans discrimination.

*«Un modèle trop fortement basé sur la collégialité, comme c'est le cas*

*actuellement dans la plupart des universités, rend très difficiles des décisions impliquant des redéploiements de ressources, des fermetures d'activités ou des réajustements importants.»*

Ces déclarations sont on ne peut plus claires. Les autorités politiques et administratives veulent passer à l'offensive et ce n'est pas par la méthode douce mais bien par l'imposition qu'elles veulent arriver à leurs fins. Les stratégies étudiantes d'intervention devront tenir compte de cette donnée. Encore moins que jamais il ne faudra espérer de résultats positifs de la concertation, des marchandages, du lobbying, de la participation aux structures administratives ou des actions symboliques et timides.

Comme on a pu le voir, les autorités préparent des changements majeurs qui ne s'inspirent pas d'un objectif de développement des universités mais d'une volonté de rationalisation et de coupures. Plus que des changements, ce sont des chambardements et des reculs qui se planifient.

Loin de vouloir favoriser un vaste débat sur les «besoins sociaux» auxquels on voudrait ainsi «mieux répondre», le Conseil des universités recommande au gouvernement de prendre les moyens pour imposer les politiques que nous avons présentées:

*«Des choix doivent être faits entre des activités sans doute fort valables, mais qu'on ne peut toutes maintenir. La relance des universités ne se fera certes pas sans un raffermissement de l'autorité des gestionnaires [...]»*

Il faut surtout se rappeler que plusieurs étudiantes et étudiants ne fréquenteraient par une université aujourd'hui si d'autres, avant, n'avaient lutté pour forcer une démocratisation de l'éducation. La meilleure garantie qui se puisse contre les reculs dans l'éducation, c'est un appui massif de la population à cette cause. Pour cela, la population doit être en mesure de considérer si les universités répondent aux besoins de la majorité et leur sont accessibles ou si, au contraire, elles se referment sur une élite financière et sociale et ne répondent qu'aux besoins de groupes d'intérêts minoritaires.