

CHAPITRE IV : LES TRANSFORMATIONS ÉCONOMIQUES

Pour mieux saisir l'apport sociétal de l'éducation des adultes universitaire sur la société québécoise, nous situons cet impact au sein des grandes transformations de l'économie du Québec. Comme la durée moyenne des emplois varie entre 9,4 ans chez les femmes et de 11,2 ans chez les hommes, on doit prévoir entre quatre et cinq transitions professionnelles au long des parcours professionnels. De même, une proportion importante des adultes ne conservera pas leur emploi plus de 10 ans. Ils seront donc appelés à accroître ou modifier leur qualification. Leur accès à la formation post-secondaire, qualifiante ou diplômante, devient un moyen essentiel afin de préserver leur employabilité sur le marché du travail, malgré la mobilité professionnelle qui caractérise de plus en plus leur parcours.

Il est reconnu que se préoccuper de l'éducation des adultes dans les universités a un impact direct et important sur l'évolution socio-économique québécoise. On prévoit que, dans les années futures, l'éducation des adultes aura le même apport, du moins si l'on extrapole les résultats valables pour les pays de l'OCDE. Cette dernière conclut que «plus de 50% de la croissance du PIB enregistrée dans les pays de l'OCDE ces dix dernières années s'explique par la croissance des revenus du travail des diplômés de l'enseignement supérieur. En moyenne, les employeurs payent près de deux fois plus pour un travailleur âgé de 45 à 54 ans diplômé de l'enseignement supérieur que pour un travailleur dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire... Même durant la crise économique récente, la croissance des revenus du travail des diplômés de l'enseignement supérieur a eu un impact positif sur le PIB, de l'ordre de plus de 0.5 point de pourcentage par an (entre 2008 et 2010). En 2009, le PIB a diminué de près de 4% dans les pays de l'OCDE, mais la croissance des revenus du travail des diplômés de l'enseignement supérieur a continué de contribuer au PIB à hauteur de 0.4%» (2012a, p.38).

La formation d'une main-d'œuvre pour les carrières qui apparaîtront

L'éducation des adultes à l'université doit nécessairement tenir compte des perspectives économiques ou des prospectives en matière de main-d'œuvre experte sollicitée. À cet égard, des organismes (exemple : *Jobboom.com*) énumèrent des carrières d'avenir au niveau universitaire qu'ils appellent des formations gagnantes. Il est évident que proposer des certificats, des baccalauréats par cumul et des DESS en lien avec des formations tertiaires dites gagnantes place l'université en lien direct avec l'évolution socio-économique, du moins telle que pressentie par les économistes. Mais la question encore posée tout récemment par l'OCDE (2013) demeure entière : «Est-ce que les politiques des instances gouvernementales et des institutions universitaires sont bien enlignées pour accorder le financement nécessaire et offrir

les types de formations les plus cruciales pour rencontrer les exigences intensifiées de l'économie du savoir des prochaines années ?²» (2013, p.63).

Une solution à l'incertitude des parcours professionnels

L'incertitude des parcours professionnels au cours d'une vie active est la motivation première pour qu'une société comme la nôtre fasse de l'éducation des adultes en enseignement supérieur une priorité. Mais cette association évolue avec le temps. Comme l'explique l'UNESCO, cette évolution est passée d'une conception strictement économique (offre et demande sur le marché du travail), à celle de la capacité d'agir de l'individu sur son parcours professionnel, puis à celle de l'approche-compétences. La vision utilitariste de l'université que certains ne manqueront pas de souligner ici est également vue, par les étudiants, comme un moyen de croissance personnelle. Comme toute formation universitaire, les programmes destinés aux adultes ciblent avant tout l'acquisition des savoirs, le développement de compétences mais aussi le développement d'une pensée critique ancrée dans la discipline ou la profession.

Dans sa réflexion, l'UNESCO ajoute : «De nombreux mouvements sociaux et politiques ont intégré l'éducation des adultes en tant que puissant véhicule d'autonomisation personnelle, sociale et politique.... Ces traditions politiques et culturelles ancrées dans la communauté ont été concurrencées par l'introduction de politiques d'éducation des adultes en tant que vecteur du développement économique... Parallèlement à l'émergence de cette interprétation purement économique de l'éducation des adultes est née une pensée politique qui plaçait l'éducation des adultes au sein d'un contexte plus large de l'apprentissage tout au long de la vie... Ce changement reflète une évolution ; l'éducation des adultes était associée à l'objectif plus global et intégré consistant à développer des individus et des communautés plus humains dans le contexte d'un changement social rapide... L'interprétation prédominante de l'apprentissage tout au long de la vie... était celle du recyclage et de l'acquisition de nouvelles compétences qui permettraient aux individus de faire face aux exigences d'un marché du travail en constante évolution» (2010, p.22).

Dans le même temps, «l'apprentissage tout au long de la vie, dans la mesure où il met l'accent sur l'apprenant, pourrait également être interprété comme étant un modèle dans lequel les personnes se voient conférer plus de capacité d'agir, par opposition à l'éducation tout au long de la vie, axée sur les structures et les institutions... Cela change. Une perspective plus globale, soit l'approche par les capacités ou *approche-compétences*, considère que l'expansion des capacités humaines (plutôt que le développement purement économique) constitue l'objectif global de la politique de développement. Cette approche va au-delà de la dimension économique et de la simple recherche du bonheur, pour englober des concepts d'appartenance

2 «Are the policies of governments and tertiary institutions sufficiently aligned to provide the funding and training needed to power the knowledge-intensive economies of the future?» (OCDE, 2013, p.63).

tels que la capacité à interagir au niveau social et à participer à la vie politique» (UNESCO, 2010, p.23).

Selon l'OCDE, la formation initiale en éducation des adultes serait toujours plus élevée, indépendamment du niveau secondaire ou tertiaire (supérieur) d'enseignement. Pour cet organisme, «l'âge et le niveau de formation influencent le taux de participation des adultes à des activités de formation :

- Les taux de participation des adultes aux différents types d'activités de formation (formelle, non formelle ou informelle) tendent à décliner avec l'âge
- 50% des 25-34 ans et 27% des 55-64 ans se livrent à des activités de formation formelles ou non formelles
- Le taux de participation le moins élevé (14%) s'observe chez les seniors peu instruits, et le plus élevé, chez les jeunes diplômés de l'enseignement supérieur (65%)
- En moyenne 8% des adultes participent à des activités de formation formelle dans un cadre institutionnel (au sein d'établissements d'enseignement tels que les écoles, collèges ou universités)
- Le taux de participation à une formation formelle est de 17% entre l'âge de 25 et 34 ans, et de 2% entre l'âge de 55 et 64 ans
- Les adultes qui participent à des activités non formelles de formation suivent, en moyenne, 76 heures de cours par an
- Quatre heures de cours sur cinq sont liés à l'emploi
- Les adultes plus âgés (les 55-64 ans) reçoivent moins d'heures de formation non formelle en rapport avec leur travail que l'ensemble de la population» (OCDE, 2012b, p.80).

On ne saurait comprendre l'impact de l'université sur la société québécoise sans le voir dans la durée d'une vie professionnelle, de la vie active de ses citoyennes et de ses citoyens.

L'insertion sociale et économique des immigrants récents

Nul doute, l'éducation des adultes universitaire favorise l'insertion sociale et économique des immigrants. Cependant, elle le fait de façon diverse. Par exemple, selon l'OCDE, «le niveau d'études atteint par les immigrés ne peut être considéré comme un indicateur d'intégration étant donné que la plupart d'entre eux ont fait leurs études à l'étranger. En revanche, le niveau d'études atteint par les personnes nées dans le pays de parents immigrés, élevés et scolarisés dans ce pays, est un important marqueur d'intégration en raison des implications plus larges de l'éducation» (2012c, p.79). Pour leur part, Gilmore et Le Petit (2008) analysent la situation sur le marché du travail des immigrants ayant fait des études universitaires au Canada et ce, selon la durée de présence au Canada. Il y a les immigrants très récents, récents et de longue date. L'éducation des adultes favorise moins les immigrants très récents. «On estime à 28000 le

nombre d'immigrants très récents qui avaient obtenu leur plus haut grade universitaire au Canada. En 2007, malgré leurs études au Canada, leur taux d'emploi était nettement inférieur à celui de leurs concitoyens nés au Canada ayant fait des études universitaires» (p.12). Toutefois, l'éducation des adultes universitaire facilite grandement l'insertion sociale et économique des immigrants récents et de longue date. Par ailleurs, si on ne tient pas compte des immigrants très récents, «tant les immigrants récents que de longue date titulaires d'un grade universitaire affichaient en 2007 des taux d'emploi semblables à celui de leur homologues nés au Canada» (p.13). Selon Bernard, «les difficultés de faire reconnaître la scolarité acquise à l'étranger, le manque d'information sur les exigences du marché du travail et les possibilités d'emploi, ainsi que la connaissance parfois imparfaite d'une des langues officielles sont des exemples de facteurs pouvant ralentir l'intégration économique des immigrants. En ce qui concerne la scolarité, l'effet des titres universitaires acquis à l'étranger sur le revenu relatif est plus important dans les régions moins urbanisées... Les immigrants ayant un grade universitaire font particulièrement bonne figure dans les plus petites régions» (2008, p.14).

Par ailleurs, les inscriptions des étudiants issus de l'immigration récente dans les programmes de certificats en éducation permanente des universités montréalaises sont en croissance rapide. À l'Université de Montréal, ces étudiants représentent maintenant près de 30% des étudiants à la Faculté de l'éducation permanente alors qu'ils n'étaient que 10% en 2009. Le certificat universitaire devient pour eux le premier diplôme universitaire québécois, un vecteur d'intégration économique et sociale.

La formation des adultes pour renouveler le niveau de qualification de la population active

Autrefois on renouvelait le niveau de qualification de la population active au moyen de la formation initiale des jeunes. Cela prenait trente ans. Certes, c'est encore là une voie majeure, mais nettement insuffisante. On ne peut pas attendre trois décennies pour répondre aux changements accélérés de l'économie et du monde du travail. Le changement de la structure des emplois est devenu trop rapide, sans compter que, compte tenu de la baisse démographique, l'entrée des jeunes diplômés sur le marché du travail est en voie de plafonner. C'est maintenant chez la population adulte en emploi qu'il faut intervenir et l'aider à planifier leur formation universitaire. D'ailleurs, 90% de la population active des 25 prochaines années a déjà quitté sa formation initiale depuis plus de 5 ans. Ces hommes et ces femmes auront à négocier plusieurs transitions professionnelles. Ils ne pourront les réaliser sans acquérir de nouvelles compétences de niveau post-secondaire.

CHAPITRE V :

LA RÉALITÉ DE L'ÉTUDIANT ADULTE

Si l'impact de l'éducation des adultes universitaire est à ce point notable sur la société québécoise, il faut regarder de plus près la réalité quotidienne de l'étudiant adulte évoluant au sein de cette société et des structures de formation. Le chapitre II a mieux fait connaître les besoins spécifiques des adultes en termes de formation académique, mais il ne faut certes pas négliger les considérations de leur vie personnelle. Et pour cause, cet étudiant adulte s'avère une perle précieuse qui, en se multipliant, assure la présence éventuelle de multiples acteurs très compétents du développement socio-économique du Québec. Le présent chapitre V vise donc à mieux comprendre la réalité de chacun de ces étudiants adultes universitaires et tout mettre en œuvre pour la bonifier.

La participation et l'accessibilité

Cette participation et cette accessibilité semblent directement se moduler selon la situation financière de l'apprenant adulte. «Ce que nous avons entendu au cours de ce colloque, mais également lors de colloques précédents, c'est que la pauvreté dans laquelle sont confinés trop d'étudiants adultes ne favorise pas la persévérance et la réussite des études ; elle n'est pas davantage de nature à ramener sur les bancs d'école les centaines de milliers de Québécois et de Québécoises... c'est pourquoi, dans tous les scénarios, il faudra s'assurer que les étudiants adultes bénéficient d'un revenu significativement plus élevé que présentement» (MQAF et FAEUQEP, 2009, p.5).

La réalité économique – les profils socioéconomiques

Une analyse des revenus annuels de 2011 des étudiants de la Faculté de l'éducation permanente (FEP) de l'Université de Montréal indique que la majorité d'entre eux sont en dessous du revenu québécois moyen. En fait, près de 35% d'entre eux ont des revenus annuels inférieurs à 20 000\$ alors que 30 % d'entre eux ont un revenu supérieur à 40 000\$, à l'égale de la population québécoise.

Les étudiants à temps partiel ne sont donc pas toutes et tous bien nantis, au contraire ! En se basant sur l'étude de la FEP, on peut conclure ceci : avec des revenus si modestes une hausse des droits de scolarité affectera de manière négative les étudiants à temps partiel encore plus qu'elle n'affectera les étudiants à temps plein (qui ont accès à des programmes de prêts et bourses plus complets). Rappelons-le, selon le graphique 2, Les données relatives à la participation aux études universitaires des étudiants à temps partiel de 25 et plus a déjà laissé observer un tel effet pendant la décennie 90, suite à la hausse marquée des droits de scolarité de 1992.

**LA PLACE DES ADULTES
DANS LES UNIVERSITÉS QUÉBÉCOISES...**

**GRAPHIQUE 8
REVENU PERSONNEL (2009) DES ÉTUDIANTS DE LA FEP
SELON LE STATUT D'ÉTUDIANT**

**REVENU PERSONNEL (2009) DES ÉTUDIANTS DE LA FEP
SELON LEUR STATUT ÉTUDIANT (N)**

STATUT ÉTUDIANT	REVENU (\$)						
	Moins de 10 000	10 000 à 19 999	20 000 à 29 999	30 000 à 39 999	40 000 à 49 999	50 000 59 999	60 000 et plus
Étudiant temps partiel	102	109	164	217	196	145	163
Étudiant temps complet	214	120	48	34	13	6	7
TOTAL	316	229	212	251	209	151	170

Source: étude de la clientèle étudiante de la FEP 2010, BEED, FEP.

**REVENU PERSONNEL (2009) DES ÉTUDIANTS DE LA FEP
SELON LEUR STATUT ÉTUDIANT (%)**

Nombre de répondants Total 1538

STATUT ÉTUDIANT	REVENU (\$)						
	Moins de 10 000	10 000 à 19 999	20 000 à 29 999	30 000 à 39 999	40 000 à 49 999	50 000 59 999	60 000 et plus
Étudiant temps partiel	6,6%	7,1%	10,7%	14,1%	12,7%	9,4%	10,8%
Étudiant temps complet	13,9%	7,8%	3,1%	2,2%	0,8%	0,4%	0,5%
TOTAL	20,5%	14,9%	13,8%	16,3%	13,6%	9,8%	11,1%

Source: étude de la clientèle étudiante de la FEP 2010, BEED, FEP.

100,0%

**REVENU PERSONNEL (2009) DES ÉTUDIANTS DE LA FEP
SELON LEUR STATUT ÉTUDIANT (%)**

STATUT ÉTUDIANT	REVENU (\$)						
	Moins de 10 000	10 000 à 19 999	20 000 à 29 999	30 000 à 39 999	40 000 à 49 999	50 000 59 999	60 000 et plus
Étudiant temps partiel	32,3	47,6	77,4	86,5	93,8	96,0	95,9
Étudiant temps complet	67,7	52,4	22,6	13,5	6,2	4,0	4,1
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100

Source: étude de la clientèle étudiante de la FEP 2010, BEED, FEP.

**REVENU PERSONNEL (2009) DES ÉTUDIANTS DE LA FEP SELON LEUR STATUT ÉTUDIANT
MÉDIANE ET QUARTILES**

	PREMIER QUARTILE	MÉDIANE	TROISIÈME QUARTILE
Étudiants à temps partiel	20,000 à 29,999	30,000 à 39,999	50,000 à 59,999
Étudiants à temps complet	Moins de 10,000	10,000 à 19,999	10,000 à 19,999

Source: étude de la clientèle étudiante de la FEP 2010, BEED, FEP.

Note: les données sur le revenu étudiant sont recensées par tranches de revenus. Il n'a donc pas été possible de calculer le revenu moyen réel. Le même constat existe pour le calcul de la médiane et des quartiles. Pour contourner cette lacune, les calculs sont basés sur le chiffre médian de chaque tranche de revenus.

LA PLACE DES ADULTES DANS LES UNIVERSITÉS QUÉBÉCOISES...

Pour pallier à ce défi sociétal, nous devons réfléchir à l'aide financière qui doit être pro aux étudiants adultes à temps partiel. Beaucoup d'améliorations doivent y être apportées. la FAEUQEP, «il y a dix ans, le régime des prêts et bourses a été modifié afin d'y inclure ur pour les études à temps partiel. La mesure est modeste puisque l'aide consentie se limite prêts, sans possibilité d'obtenir de bourse, et qu'elle couvre les droits de scolarité, les fr matériel scolaire et les frais de garde... Le taux de satisfaction des bénéficiaires est cepend plus de 75% pour quatre aspects du programme : le paiement des intérêts par le Mir pendant la durée des études, la durée de l'admissibilité (14 trimestres), la limite d'endett (8000\$) et le montant du prêt (de 892\$ à 1125\$ selon les années» (2012, p.8-9).

Pour les étudiants adultes à temps plein, le financement du retour aux études

Étant donné le nombre de plus en plus élevé d'étudiants adultes universitaires à temps co ces derniers devraient également recevoir une attention plus grande de la part des orgar subventionnaires. Par exemple, selon la FAEUQEP, la majorité des apprenants adultes étuc temps partiel, mais «ils sont de plus nombreux à opter pour le mode d'études à temps p Présentement, une personne qui retourne aux études après avoir occupé un emplo difficilement avoir accès à l'aide financière puisque le calcul de celle-ci tient compte du r de l'année antérieure. Or ce n'est pas parce qu'une personne touchait un salaire qu économisé suffisamment d'argent pour vivre sans revenu pendant un an. Cette resti devrait donc être levée, comme devraient être assouplies les règles sur le revenu du trava peut gagner un étudiant pendant l'été ou dans le cours de l'année. Enfin, devraient être e du calcul de l'aide la pension alimentaire, les allocations familiales fédérales et provinciale que la contribution du conjoint» (2012, p.10).

Un système universitaire québécois encore mieux adapté aux besoins des étudiants a sera à même d'être un outil de développement du Québec. Beaucoup reste à fai première étape serait de reconnaître cet enjeu de la société québécoise. Suite à reconnaissance, et au *Sommet sur l'enseignement supérieur*, une deuxième étape devra celle de l'organisation d'un vaste chantier portant sur la thématique de la place des étu adultes dans les universités québécoises. Ce chantier viserait à engager toute la collect supporter et à bonifier davantage cette place si stratégique et cruciale dans l'éconon Québec.

CHAPITRE VI : QUELQUES RECOMMANDATIONS ET UNE DÉMARCHE

Tout au long de ce mémoire nous avons voulu démontrer l'importance de la participation des adultes dans les universités québécoises. Un des principaux défis est celui de répondre aux nouvelles exigences d'accessibilité, où les adultes doivent occuper une place de premier plan. Comme nous le mentionnions au début du mémoire, le Québec ne peut attendre 30 ans pour relever le niveau de qualification de sa population. Il devra compter sur les adultes pour le rehaussement de cette qualification, car cela ne pourra se faire par la seule augmentation de la formation de la génération montante.

Des recommandations construites sur une vision sociale de l'éducation des adultes

Au terme de la présente contribution, les recommandations proposées s'inscrivent dans cette perspective de reconnaissance du droit et de l'impact de l'éducation des adultes universitaire sur la société. Globalement, il faut de toute urgence :

«lever les obstacles à l'accessibilité et à la persévérance... L'accès à l'éducation s'inscrit dans la perspective plus large du respect des droits humains et de la justice sociale, prescrits à la fois dans la Déclaration universelle des droits de l'homme et dans le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels... Plus près de nous, la Charte des droits et libertés de la personne et la Loi sur l'instruction publique constituent le fondement législatif d'un tel droit» (MQAF et FAEUQEP, 2009, p.14-15).

1. Sur la formule de financement

La réflexion doit se poursuivre sur une formule de financement équitable et respectueuse de toutes les catégories de population étudiante. Cette formule doit :

- o assurer une équité inhérente entre les étudiants, c'est-à-dire, elle ne doit pas désavantager l'une ou l'autre des catégories d'étudiants
- o éviter de mener, directement ou indirectement, à l'établissement de quota maximum d'étudiants
- o favoriser l'accessibilité aux études universitaires à l'ensemble des citoyens peu importe leurs profils démographiques.

L'université devrait s'inspirer du réseau collégial. Depuis 2008, la formation jugée manquante ou complémentaire (requis pour obtenir la qualification recherchée) est subventionnée. La même formule de financement devrait s'appliquer à l'égard de toute formation universitaire conduisant à un diplôme, soit que cette formation corresponde à un cours existant, à une partie de ce cours, ou encore à une formation nettement sur mesure mais répondant à la qualification certifiée.

2. Sur la reconnaissance des acquis

Un système de reconnaissance des acquis d'expérience basé sur l'expérience personnelle ou professionnelle doit être accessible et soutenu, de manière la plus complète possible. Ce système constitue une pierre d'assise de l'accessibilité des adultes à l'enseignement universitaire. Pour ce faire, il doit être transparent, comme le souhaite la FAEUQEP (2012) : les établissements universitaires «devraient offrir et publiciser les mesures de soutien aux étudiants qui souhaitent formuler une demande de reconnaissance des acquis» (2012, p.11).

De plus, comme le rappelle l'Université de Montréal,

«les universités seront incitées à se doter de règles publiques en matière de reconnaissance des acquis au moyen d'une politique institutionnelle ou autrement. Elles seront également invitées à préciser, dans leurs règles d'admission, quelle reconnaissance est accordée aux études suivies à l'extérieur du Québec» (2010, p.5).

Plus encore, il importe, comme on le fait dans le réseau collégial depuis 2008, que la formation démontrée manquante ou complémentaire et donc requise pour obtenir la qualification recherchée soit financée comme toute formation universitaire conduisant à un diplôme, soit que cette formation corresponde à un cours existant offert, ou à une partie de ce cours, ou encore à une formation nettement sur mesure mais répondant à la qualification certifiée.

Il est impératif que la reconnaissance des acquis devienne un enjeu majeur du développement des universités dans les années à venir.

3. Sur la reconnaissance des crédits et des diplômes entre universités québécoises

Au premier chef d'un système de reconnaissance, celle concernant les crédits de cours et les diplômes (certificats, DESS, baccalauréat par cumul) entre les diverses universités québécoises doit être mise en place. Pour ce faire, des démarches interuniversitaires doivent être entreprises sans délai, comme le souhaitent, par exemple, la FAEUQEP (2012), car des questionnements subsistent sur la pleine reconnaissance des diplômes :

«Nous avons une crainte : comment peut-on espérer l'implantation systématique de la reconnaissance des acquis expérientiels et la reconnaissance, dans l'ensemble du réseau universitaire, des crédits qui seront octroyés, alors que l'arbitraire règne toujours dans l'octroi d'équivalences pour des cours crédités réussis dans une université québécoise» (FAEUQEP, 2012, p.11).

4. Une aide financière adaptée aux adultes étudiants

Certains étudiants adultes à temps partiel, dont on a noté le faible revenu moyen, parviennent parfois à se bricoler un certain financement à l'aide de différents mécanismes. Mentionnons, par exemple :

- l'accès aux prêts étudiants en respectant la condition de s'inscrire à au moins deux cours par semestre;
- l'utilisation d'un REER associée à la condition de rembourser la somme utilisée dans les cinq ans suivant la fin de la formation ;
- le remboursement par certains employeurs des frais encourus une fois la formation complétée ;
- la déduction fiscale des frais de scolarité ;
- l'accès dans certains cas exceptionnels aux allocations chômage ;
- le régime d'épargne étude ;
- l'instauration du temps partagé ;
- l'utilisation du congé maternité. .

Ces mesures partielles, complexes, difficiles, pas souvent accessibles et d'ailleurs mal connues, ne peuvent, dans ce désordre et leur méconnaissance actuelle, assurer le financement requis pour permettre aux adultes de retourner aux études. Une révision et une bonification sérieuse de ce fouillis s'impose. Il en va de même relativement à la mise sur pied de services d'information permettant aux adultes de trouver une solution appropriée à leurs conditions particulières et variées. Par ailleurs, une autre question se pose : comment comprendre que le programme actuel de prêts et bourses exclut l'allocation de bourses aux adultes inscrits à temps partiel et dont le niveau de revenu le justifie?

C'est pourquoi, nous voulons principalement faire nôtre la proposition du MQAF et de la FAEUQEP concernant la bonification de l'aide financière adaptée aux adultes :

«pour lever l'obstacle situationnel lié à l'insuffisance des ressources financières des apprenants adultes, il faut créer des programmes de soutien financier aux études adaptés à la situation des apprenants adultes» (2009, p.14-15).

Cette recommandation est essentielle et elle exige d'approfondir les dispositions qui peuvent faciliter l'engagement des adultes dans la poursuite de formations universitaires. Une révision de l'aide financière accordée aux adultes pourrait notamment comprendre la dimension suivante : le revenu de l'année de travail de l'année qui précède les études à temps plein ne doit pas être comptabilisé, car cette mesure constitue un obstacle majeur à son engagement. Rappelons encore le MQAF et FAEUQEP (2009) :

«Le sens commun nous dit qu'on ne saurait minimiser l'importance de la dimension financière comme obstacle à l'accessibilité et à la persévérance. Dans notre cas, le sens commun s'appuie sur les nombreux témoignages d'étudiants et d'étudiantes adultes de

tous les ordres d'enseignement et de toutes les régions du Québec qui ont marqué chacun des sept colloques que nous avons organisés depuis 2002. Ces témoignages sont trop nombreux, trop constants et trop similaires pour que nous puissions les considérer comme marginaux... C'est donc pour des motifs juridiques que nous sommes en accord avec la recommandation suivante : Pour lever l'obstacle situationnel lié à l'insuffisance des ressources financières des apprenants adultes, il faut créer des programmes de soutien financier aux études adaptés à la situation des apprenants adultes»(MQAF et FAEUQEP, 2009, p.14-15).

5. Différentes mesures pour tenir compte de la réalité étudiante des adultes

Au-delà du financement et de la reconnaissance des acquis, d'autres mesures doivent aussi être considérées. Toutes sont essentielles et répondent à différents aspects de la condition étudiante des adultes. Citons, notamment :

- un service étudiant le soir et les fins de semaine, pour répondre aux besoins des populations étudiantes adultes ;
- l'aide à la diplomation pour les étudiantes et les étudiants adultes à temps partiel
- la pleine reconnaissance des baccalauréats par cumul, en améliorant notamment celle des diplômes entre les universités québécoises.

La nécessité d'une démarche sur la place des adultes à l'université

Une recommandation qui se doit d'être appliquée à la suite du Sommet sur l'enseignement supérieur est l'organisation d'un vaste chantier portant sur la thématique de «La place des étudiants-adultes dans les universités québécoises». Si des mesures doivent être immédiatement prises en vue de soutenir le développement de l'enseignement universitaire dans son ensemble, il importe d'engager sans délai des travaux sur l'éducation des adultes dans les universités.

L'organisation d'un tel chantier permettrait de soulever, notamment, les questions des services, du financement, mais aussi du rôle des universités, dans toutes ses dimensions. Parmi ces dimensions, il y a celle de la reconnaissance élargie de l'impact de l'éducation universitaire des adultes sur le Québec à titre d'outil majeur d'évolution sociale et économique pour le Québec.

Le mandat d'un tel chantier devrait s'intéresser à cinq champs importants au regard de la place des adultes dans les universités. Il s'agit de (du):

- l'accessibilité
- l'offre de formation

- la persévérance scolaire
- parcours étudiant
- financement de l'éducation des adultes.

Tout au long du présent mémoire, nous avons tenté de développer une perspective qui s'inscrit dans la reconnaissance du droit et de l'importance de l'éducation des adultes pour toute la société. En conclusion, l'ACDEAULF s'associe totalement à cette idée avancée par l'UNESCO :

«reconnaître l'importance de l'éducation des adultes afin d'atteindre un développement social, culturel et économique durable suppose un engagement politique explicite et visible qui se traduit par la formulation de politiques. Cela suppose aussi l'allocation de ressources nécessaires à la mise en place réussie des mesures. La base de toute politique devrait être que l'éducation des adultes est un droit pour tous, sans exception» (UNESCO, 2010, p.27).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Association des Universités et des Collèges du Canada (AUCC) (2008). *Tendances dans les milieux universitaires*. www.aucc.ca

Baril, D. (2012). *Revue de littérature institutionnelle des universités sur l'éducation des adultes*. Montréal : Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICÉA).

Bélangier, P. et Voyer, B. (2004). *L'aide à l'expression de la demande éducative en formation générale et l'accueil de cette demande dans les commissions scolaires du Québec*. Montréal, Université du Québec à Montréal: Centre interdisciplinaire de recherche et de développement sur l'éducation permanente (CIRDEP-UQAM).

Bernard, A. (2008). Les immigrants dans les régions. *Perspective*. Canada : Statistique Canada, no 75-001-X.

Blanchette, C. (2012). Mot du président. *Bulletin de l'ACDEAULF*, 21, mai, 2-3.

Choquet, M. (2009). *Enquête auprès des diplômés bacheliers de la FEP pour les années 2005 à 2007*. Montréal : Université de Montréal, Faculté de l'éducation permanente (FEP).

FAEUQEP (2012). *Les adultes et l'accessibilité aux études supérieures*. Mémoire déposé au Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche, de la science et de la technologie par la Fédération des associations étudiantes universitaires québécoises en éducation permanente. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/sommet/les-themes/laccessibilite-et-la-participation-aux-etudes-superieures/>

FEP (2012). *L'opportunité qu'est la FEP*. Montréal : Université de Montréal, Faculté de l'éducation permanente (FEP).

Gilmore, J et LePetit, C. (2008). *Les immigrants sur le marché du travail canadien en 2007 : analyse selon la région d'obtention des études postsecondaires*. Ottawa : Ministère de l'industrie. No. 71-606-X.

Mouvement québécois des adultes en formation (MQAF) et Fédération des associations étudiantes universitaires québécoises en éducation permanente (FAEUQEP) (2009). *Une réforme de l'aide financière s'impose pour répondre aux besoins des étudiants adultes : Propositions du MQAF et de la FAEUQEP au Ministère de l'éducation, du loisir et du sport et au Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études*.

OCDE (2013). *Trends shaping education 2013*. OCDE, Publishing. http://www.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2013_trends_education_2013-en

OCDE (2012a). Quel est l'impact du niveau de formation sur l'économie ? *In Regards sur l'éducation 2012 : Panorama*. Paris : Éditions OCDE.

OCDE (2012b). Accès à l'apprentissage tout au long de la vie. *In Regards sur l'éducation 2012 : Panorama*. Paris : Éditions OCDE.

OCDE (2012c). *Trouver ses marques : des indicateurs de l'OCDE sur l'intégration des immigrants*. Paris : OCDE.

OCDE (2009). *L'éducation d'aujourd'hui : la perspective de l'OCDE*. Paris : OCDE.

Unesco (2010). *Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*. Allemagne : Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie.

Université de Montréal (2010). *Comité ad hoc sur la Formation continue à l'Université de Montréal*. Rapport. Montréal : Université de Montréal.

ANNEXE A
Documents virtuels faisant état des
politiques institutionnelles universitaires en éducation des adultes
(préparé par Daniel Baril, ICÉA)

Laval (Université Laval) (2009). La réalité de l'adulte à l'Université Laval : vers l'apprentissage tout au long de la vie. Rapport du groupe de travail. Québec : Université Laval. Repéré à

<http://www.ccquebec.ca/approvisionnement/Octobre%202010/NOUVELLES%20STRAT%20-%20C.pdf>

Laval (Université Laval). (1998). Rapport final de la commission d'orientation de l'Université Laval. Québec : Université Laval. Repéré à

<http://www.ulaval.ca/sq/reg/Rapports.officiels/Comm.or.2.html>

Laval (Université Laval). Horizon 2012. Orientations de développement de l'Université Laval. Québec : Université Laval.

Sherbrooke (Université de Sherbrooke) Réussir 2010-2015. Sherbrooke : Université de Sherbrooke. Repéré à

<http://www.usherbrooke.ca/reussir/fileadmin/sites/reussir/documents/udes-plan-strategique2010-2015-web.pdf>

Sherbrooke (Université de Sherbrooke). Politique sur la formation continue. Sherbrooke : Université de Sherbrooke. Repéré à

<http://www.usherbrooke.ca/accueil/fileadmin/sites/accueil/documents/direction/politiques/2500-002-.pdf>

Université de Montréal. (2010). Comité ad hoc sur la Formation continue à l'Université de Montréal. Rapport. Montréal : Université de Montréal. UQAM (Université du Québec à Montréal). Plan stratégique 2009-2014. Montréal : Université du Québec à Montréal. Repéré à

http://www.uqam.ca/planstrategique/Plan_09-14.pdf

UQAR (Université du Québec à Rimouski). (2011). Soif de synergie. Plan d'orientation stratégique 2011-2016. Rimouski : Université du Québec à Rimouski.

UQAT (Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue). Plan de développement 2009-2014. Abitibi-Témiscamingue : Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. Repéré à

http://www.uqat.ca/telechargements/plan_dev_2009-2014.pdf

UQO (Université du Québec à Hull). (2009). Planification stratégique UQO 2009-2014. Hull : UQO. Repéré à

http://www4.uqo.ca/archives/planificationstrategique/documents/Planstrategique_versionfinaleapprouvee15-06-09.pdf

UQO (Université du Québec à Hull). (1999). Rapport du groupe de travail sur le Bureau de liaison Université-Milieu (BLUM). Hull : UQO. Repéré à

<http://www4.uqo.ca/directionservices/vrer/bvrer/documents/rapport-blum.pdf>

UQTR (Université du Québec à Trois-Rivières). (2011). Politique portant sur la formation continue et la formation hors campus. Trois-Rivières : UQTR. Repéré à

<http://www.uqtr.ca/formationcontinue/Politique%20portant%20sur%20la%20formation%20continue%20et%20la%20formation%20hors%20campus%20-%20Mai%202011.pdf>

UQTR (Université du Québec à Trois-Rivières). (2010). Plan stratégique 2010-2013. Trois-Rivières : Université du Québec à Trois-Rivières. Repéré à UTA-UQTR (Université du troisième âge de l'Université du Québec à Trois-Rivières). Rapport d'activités 2011-2012. Trois-Rivières : UQTR. Repéré à 5

https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC1428/F486142646_Rapport_d_activites_2011_2012_ver_6.pdf

ANNEXE B
Portrait des bacheliers du baccalauréat par cumul
(extraits du rapport de Choquet, 2009)

Le rapport Choquet est une enquête auprès de bacheliers diplômés de la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal sur leurs perceptions et expériences avec les baccalauréats par cumul.

1. Les trois quarts des bacheliers détiennent un baccalauréat *ès sciences*.
2. La grande majorité des bacheliers (85,2%) a obtenu un baccalauréat par le cumul de trois certificats.
3. Près de la moitié des bacheliers (45,7%) a obtenu un baccalauréat composé par des programmes du profil *Santé*; (23%) sont classés en profil *Communications*. Le reste se répartit également entre les profils *Travail*, *Groupes sociaux*, *Sécurité*.
4. Pour les trois quarts des bacheliers (77,3%), le baccalauréat se compose de deux ou trois certificats de la FEP.
5. Les infirmières et cadres infirmiers représentent (40,2%) des effectifs; les gestionnaires figurent à (16,3%), les métiers des communications à (12,4%), les métiers paramédicaux à (11,9%). Les milieux de garde et de l'enseignement figurent pour (8%) des effectifs.
6. Près des deux tiers des bacheliers (63,8%) déclarent avoir aujourd'hui le même employeur qu'au moment de l'obtention de leur baccalauréat. Cependant, presque la moitié (47%) occupe un poste différent.
7. Pour plus de la moitié des bacheliers (57,3%) leur diplôme est nécessaire à l'occupation de leur poste actuel.
8. Une vaste majorité (82,3%) s'attendait à des changements professionnels liés à l'obtention du baccalauréat; la plupart des bacheliers souhaitaient demeurer dans leur milieu de travail.
9. Ils sont (80%) à avoir obtenu les changements attendus; (70%) tous les changements et (10%) des changements partiels en particulier le changement d'échelon salarial.
10. Ils établissent presque tous (89,6%) un lien direct entre les changements obtenus et l'obtention de leur baccalauréat.
11. Plus des trois quarts des bacheliers considèrent que leur employeur valorise tout autant un baccalauréat par cumul de programmes qu'un baccalauréat disciplinaire.
12. Cependant, un regard plus affiné par poste occupé, permet de constater des disparités.
13. Pour les (18,7%) qui perçoivent une différence de perception chez l'employeur, les raisons évoquées renvoient à des problèmes de reconnaissance, des problèmes de structure, des problèmes d'image, des problèmes de contenu.
14. Moins du quart des bacheliers (23%) poursuit des études en ce moment.

15. Pour ceux qui le font, ce sont surtout des études de 2^{ème} cycle, le plus souvent des maîtrises.
16. Un peu plus de la moitié d'entre eux serait intéressée à s'engager dans un programme de DESS.
17. La ventilation des répondants en fonction des changements obtenus ou non révèle que : ce sont les bacheliers du profil *Santé* qui s'en tirent le mieux, et ceux des profils *Sécurité* et *Groupes sociaux* qui s'en tirent le moins bien; les infirmières, les professionnels des milieux des communications ont largement obtenu les changements escomptés, alors que les bacheliers des milieux suivants : sécurité, juridiques, garde, ont peu obtenu de changements. Rappelons cependant que leurs effectifs sont peu nombreux.
18. En concordance, les employeurs des bacheliers du profil *Santé* valorisent tout autant le baccalauréat par cumul; il en est autrement pour ceux des profils *Groupes sociaux* et *Sécurité*.
19. Le profil des bacheliers n'ayant pas obtenu les changements attendus, se caractérise par un plus grand nombre d'hommes, une présence plus marquée des plus jeunes ou des plus âgés, ayant diplômé plus récemment, dont le baccalauréat se compose plus souvent de mineurs ou de majeurs et difficilement classifiable. Leurs attentes sont plus disparates et le baccalauréat n'est en général pas nécessaire à l'occupation de leur poste. » (Michèle Choquet, 2009).