

Le prix du savoir 2004

L'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada

Collection de recherches du millénaire

Millennium
Scholarships



Les bourses
du millénaire

CANADA MILLENNIUM SCHOLARSHIP FOUNDATION
FONDATION CANADIENNE DES BOURSES D'ÉTUDES DU MILLÉNAIRE

Le prix du savoir 2004

L'accès à l'éducation et la situation
financière des étudiants au Canada

Le prix du savoir 2004

L'accès à l'éducation et la situation
financière des étudiants au Canada

Écrit par :

Sean Junor

Alex Usher

Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

Collection de recherches du millénaire

Publié en 2004 par la
Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire
1000 Sherbrooke Ouest, bureau 800, Montréal, Canada H3A 3R2
Sans frais : 1-877-786-3999
Télec. : (514) 985-5987
Web : www.boursesmillenaire.ca
Courriel : millennium.foundation@bm-ms.org

Pour commander :
Les Éditions Renouf Ltée
www.renoufbooks.com
(888) 551-7470

Catalogue avant publication de la Bibliothèque nationale du Canada

Junor, Sean 1974–
Le prix du savoir 2004 : l'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada /
Sean Junor et Alex Usher ; traduction, Denis Poulet.

Traduction de : The Price of Knowledge 2004
Comprend des références bibliographiques.
ISBN 0-9730495-3-7

1. Étudiants – Canada – Conditions économiques. 2. Étudiants – Aide financière – Canada.
3. Prêts d'études – Canada. 4. Enseignement postsecondaire – Aspect économique – Canada.
I. Usher, Alexander, 1970- II. Poulet, Denis III. Fondation canadienne des bourses d'études
du millénaire. IV. Titre.

Conception de la couverture : Manifest Communications
Mise en page : Charlton + Company Design Group

Remerciements

Les auteurs reconnaissent qu'ils sont plutôt des interprètes de la plupart des données que des créateurs. Presque toutes les données contenues dans ce livre proviennent ou ont été produites avec le concours d'autres personnes. Nous sommes ainsi redevables aux collaborateurs suivants :

Susan Galley, d'Ekos Research, dont nous avons grandement apprécié la patience et la persévérance lors de la préparation de *Joindre les deux bouts* et de sa suite, à paraître sous peu; Garth Wannan, Alan Vladicka et Kerry Dangerfield, dont le remarquable travail d'organisation et de développement des enquêtes annuelles sur les étudiants du niveau collégial et du premier cycle a formidablement accru notre connaissance des populations étudiantes. Dans la même veine, Rod Skinkle, d'Acumen Research, a contribué de façon magistrale au fil des ans à accroître notre compréhension du processus de prise de décision des candidats à l'université et, plus récemment, au collège.

À la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, les « coupables » habituels méritent crédit et reconnaissance : Natasha Sawh, Robert Hamel, Andrew Parkin et Fred Hemingway pour leur minutie et leurs commentaires utiles; le joyeux Joey Berger dont l'œil de lynx s'est penché avec compétence sur le style et la syntaxe; finalement, le conseil d'administration de la Fondation et le directeur administratif Norman Riddell doivent être mentionnés pour leur généreux travail de recherche et de soutien. Mentionnons également le travail des étudiants qui ont travaillé l'été à la Fondation et qui ont eux aussi consacré de longues heures à pourchasser des données institutionnelles et gouvernementales (ce qui n'est pas toujours une tâche aisée) : Naomi Agard, Melissa McDowell, Ester Middleton, Johanne Nadeau et Stéphanie Watt méritent un coup de chapeau pour leur quête fructueuse.

Amy Cervenac était responsable, à l'Education Policy Institute, de la collecte et de l'analyse de la plupart des données apparaissant au chapitre 4; elle a également offert de pertinents commentaires pour le reste du texte.

Du côté de l'édition, nous nous sommes retrouvés dans un tout nouveau fuseau horaire grâce à David Dalglish au Japon; rapide comme l'éclair et d'une serviabilité à toute épreuve, il nous a permis de fonctionner 24 heures par jour et de respecter les délais, ce que nous visions depuis tant d'années. Denis Poulet a quant à lui assuré la révision de la version française, faisant preuve à la fois de beaucoup de rigueur et d'une grande efficacité.

Dianne Looker, Lesley Andres, Robert Clift, Ross Finnie, Herb O'Heron, Paul Grayson, Ken Snowdon et Glen Jones nous ont donné leurs avis d'experts et formulé des commentaires judicieux sur les textes. Herb est un ami, un collègue et un mentor. Il fait ce travail depuis toujours (probablement depuis plus longtemps que lui-même l'aurait souhaité); sa contribution est perceptible d'un bout à l'autre du texte.

Plus près de nous, Benjamin Deller-Usher s'est toujours montré prompt à répondre à nos demandes de consultation; l'un de nous a grandement apprécié son soutien indéfectible en vue de garantir une saison sans défaite au club de football Arsenal. Un énorme merci à Johanna Galarneau, de Montréal, pour sa patience et sa compréhension en raison de notre disponibilité limitée durant l'hiver et au printemps. Elle ne s'est jamais plainte et nous lui en sommes reconnaissants.

Finalement, ce livre est dédié à Franca (Alex) et Charlotte, ainsi qu'à Jan Nijman et Don Junor, mes grands-parents, qui m'ont enseigné à distinguer le bien du mal. (Sean)

Source des données utilisées dans ce document

Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial au Canada, 2002 et 2003

Cette enquête a été menée auprès de la population étudiante des établissements participants. Les établissements de plus de 1 500 élèves ont interrogé 450 étudiants, tandis que ceux de moins de 1 500 élèves en ont interrogé 300. En tout, 9 878 questionnaires valides ont été retournés. En principe, les résultats d'une enquête ne peuvent être généralisés au-delà de l'établissement où elle a été réalisée. En considérant cependant la taille importante de l'échantillon ainsi que le nombre et la diversité des établissements participants, cette enquête est probablement très représentative de l'ensemble de la population étudiante au Canada, du moins de celle de l'extérieur du Québec (où elle ne couvre qu'une faible partie de la province).

En 2003, les élèves de 27 établissements d'enseignement ont rempli cette enquête en classe. Les classes sélectionnées ont été choisies de façon à former des échantillons stratifiés appropriés dans chacun des collèges. Les collèges participants au sondage de 2003 sont : Aurora (Nunavut), Capilano (Colombie-Britannique), Baie-Comeau (Québec), Gaspé (Québec), Sainte-Foy (Québec), Champlain (Québec), Outaouais (Québec), Édouard-Montpetit (Québec), North Atlantic (Terre-Neuve-et-Labrador), Merici (Québec), Confederation (Ontario), George Brown (Ontario), Grande Prairie (Alberta), Grant MacEwan (Alberta), Humber (Ontario), John Abbott (Québec), Keyano (Colombie-Britannique), Langara (Colombie-Britannique),

NBCC Bathurst (Nouveau-Brunswick), Nova Scotia Community College (Nouvelle-Écosse), Red Deer (Alberta), Red River (Manitoba), Saskatchewan Institute of Applied Sciences and Technology (Saskatchewan), Seneca (Ontario), Sir Sandford Fleming (Ontario), Fraser Valley (Colombie-Britannique) et Yukon College (Yukon).

Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire *Enquête auprès des étudiants universitaires de première année, 2001, Enquête auprès des étudiants du premier cycle, 2002 et Enquête auprès des étudiants de dernière année, 2000 et 2003*

Le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire (CCRÉPCU) est un groupe de recherche coopératif réunissant diverses universités canadiennes. Formé en 1994, le CCRÉPCU fait circuler chaque année son sujet d'enquête en alternance entre les étudiants de première année, de dernière année et tous les étudiants du premier cycle. Les universités membres du consortium varient d'une année à l'autre. En 1997, neuf universités canadiennes en faisaient partie, et en 2001, ce nombre a grimpé à 26. Les enquêtes sont coordonnées par le Service des résidences et de la vie étudiante de l'Université du Manitoba.

Chaque université participante distribue aux étudiants une trousse comprenant une lettre de présentation, un questionnaire ainsi qu'une enveloppe-réponse. Pour augmenter le taux de réponse, l'université peut faire un suivi auprès de ceux qui ont reçu la trousse, de la façon qui lui

convient le mieux. En principe, les résultats des enquêtes ne peuvent être généralisés au-delà des établissements où elles ont été menées. Mais considérant la taille importante des échantillons ainsi que le nombre et la diversité des établissements participants, ces enquêtes sont probablement très représentatives de l'ensemble de la population étudiante au Canada, du moins de celle de l'extérieur du Québec (où elle ne couvre qu'une faible partie de la province).

En 2001, les universités participantes ont fait parvenir un questionnaire à 600 étudiants de première année choisis au hasard parmi tous ceux inscrits à un programme de baccalauréat. Seuls les étudiants provenant directement du secondaire ou du cégep étaient admissibles, soit les étudiants n'ayant jamais suivi d'études postsecondaires avant l'année scolaire courante. Les étudiants indépendants de même que les étudiants spéciaux étaient exclus. Si un établissement comptait moins de 600 étudiants admissibles de première année, le questionnaire était transmis à tous les étudiants admissibles de première année. Au total, 14 972 questionnaires ont été distribués et 7 093 de ceux-ci ont été retournés dûment remplis (taux de réponse : 47 %). Voici la liste des établissements participants en 2001 : Université de Brandon, Université Carleton, Université Concordia, Université Dalhousie, Université Lakehead, Université de Lethbridge, Université McMaster, Université Memorial, Université Nipissing, École d'art et de design de l'Ontario, Université Queen, Université Ryerson, Université Saint Mary, Université Simon Fraser, Université Trent, Université Trinity Western, Université Wilfrid Laurier, Université de l'Alberta, Université de la Colombie-Britannique, Université du Manitoba, Université de Montréal, Université du Nouveau-Brunswick (Saint-Jean), Université du Nouveau-Brunswick (Fredericton), Université d'Ottawa, Université de Regina, Université de la Saskatchewan, Université de Toronto (campus Scarborough), Université de Windsor et Université de Winnipeg.

En 2002, les universités participantes ont fait parvenir un questionnaire à 1 000 étudiants du premier cycle choisis au hasard. Au total, 31 000 questionnaires

ont été postés et 12 695 ont été retournés (taux de réponse : 42,3 %). Trente universités canadiennes ont participé à l'enquête. En voici la liste : Université de l'Alberta, Université de la Colombie-Britannique, Université de Calgary, Université Carleton, Université Concordia, Université Dalhousie, Université Lakehead, Université de Lethbridge, Université du Manitoba, Université McMaster, Université de Montréal, Université Mount Saint Vincent, Université du Nouveau-Brunswick (Saint-Jean), Université du Nouveau-Brunswick (Fredericton), Université Nipissing, École d'art et de design de l'Ontario, Université d'Ottawa, Université Queen, Université de Regina, Université Ryerson, Université de la Saskatchewan, Université Saint Mary, Université Simon Fraser, Université Trent, Université Trinity Western, Université de Toronto (Scarborough), Université de Waterloo, Université Wilfrid Laurier, Université de Windsor et Université de Winnipeg.

En 2003, les universités participantes ont fait parvenir un questionnaire à 1 000 étudiants de dernière année choisis au hasard. Si un établissement comptait moins de 1 000 étudiants de dernière année, le questionnaire était transmis à tous les étudiants de dernière année. En tout, 22 922 questionnaires ont été postés et 11 224 ont été retournés. Il s'agit d'un taux de réponse de 49 %, considéré comme raisonnable pour ce type d'enquête. Vingt-six universités canadiennes ont participé à l'enquête. En voici la liste : Université de l'Alberta, Université de la Colombie-Britannique, Université de Calgary, Université Carleton, Université Concordia, Université Dalhousie, Université Lakehead, Université de Lethbridge, Université du Manitoba, Université McMaster, Université de Montréal, Université du Nouveau-Brunswick (Saint-Jean), Université du Nouveau-Brunswick (Fredericton), Université Nipissing, École d'art et de design de l'Ontario, Université de Regina, Université Ryerson, Université de la Saskatchewan, Université Saint Mary, Université Simon Fraser, Université Trinity Western, Université de Toronto (Scarborough), Université Wilfrid Laurier, Université de Windsor, Université de Winnipeg et Université de Victoria.

Système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires (Statistique Canada)

Le *Système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires* est une enquête annuelle réalisée par Statistique Canada destinée à recueillir des données sur les effectifs scolaires et le nombre de diplômés des programmes d'études postsecondaires des collèges communautaires et des établissements connexes. Ces données sont utilisées par Ressources humaines et Développement des compétences Canada et par le secrétaire d'État pour analyser l'offre de main-d'œuvre, par les associations du milieu de l'enseignement dans le cas d'études portant sur le système d'éducation, ainsi que par des chercheurs autonomes pour étudier la participation de groupes précis, comme les étudiants étrangers et les femmes.

L'enquête vise les programmes de passage à l'université, les programmes de formation professionnelle ainsi que les programmes du niveau universitaire offerts dans les collèges communautaires, les cégeps, les établissements d'enseignement technique et les collèges universitaires.

Les programmes de formation professionnelle sont des programmes offerts dans des collèges communautaires et dans des établissements connexes menant à un diplôme. Pour être admis dans ces types de programmes, il faut habituellement détenir un diplôme de fin d'études secondaires ou un diplôme équivalent. La durée de ces programmes varie entre une et plusieurs années d'études; le programme d'un an mène à l'obtention d'un certificat, tandis que les programmes plus longs conduisent à l'obtention d'un diplôme.

Les programmes de passage à l'université offerts par les collèges communautaires et les collèges universitaires permettent aux étudiants d'obtenir une attestation d'études équivalant à celle relative à la première ou à la deuxième année d'un programme menant à l'obtention d'un grade universitaire. Grâce à cette attestation, les étudiants peuvent demander l'admission aux années d'études subséquentes d'un programme offert par un établissement qui

décerne des grades universitaires. Le programme « d'enseignement général » offert par les établissements du Québec (cégeps), qu'il faut avoir terminé pour être admissible aux études universitaires, fait partie de cette catégorie de programmes.

L'enquête a été remplacée en 2001 par le *Système d'information amélioré sur les étudiants*, qui recueille toutes les données liées aux effectifs scolaires et aux diplômés des établissements postsecondaires. Toutefois, des difficultés ont été éprouvées lors de la mise en œuvre du projet et aucune donnée n'a pu être recueillie sur les étudiants des collèges depuis.

Système d'information amélioré sur les étudiants (Statistique Canada)

Le *Système d'information amélioré sur les étudiants* rassemble trois enquêtes existantes pour en rehausser l'efficacité : le *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire* (SISCU), le *Système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires* (SISCCC) et *l'Enquête sur les programmes de formation professionnelle* (EPPF). Il a été introduit comme projet pilote dans les trois Provinces maritimes en 1999, puis à l'échelle du pays en 2001. En raison des problèmes éprouvés pendant sa mise en œuvre, les données provenant de cette source depuis 1999, et non seulement depuis 2001, demeurent incomplètes sur plusieurs aspects. Les données liées aux effectifs des universités de 2000 à 2002 ont été publiées en 2004, mais celles liées aux effectifs des collèges depuis 1999 ne le sont toujours pas.

Enquête sur la population active (Statistique Canada)

L'Enquête sur la population active (EPA) menée par Statistique Canada fournit les statistiques mensuelles les plus à jour sur le marché du travail. Chaque mois, environ 50 000 Canadiens sont interrogés dans le cadre de l'EPA.

L'EPA révèle de nombreuses données : les caractéristiques de la population active par sexe et catégorie d'âge (y compris la population en âge

de travailler, la population active, le nombre de personnes occupant un emploi, le nombre de personnes occupant un emploi à plein temps et ceux en occupant un à temps partiel, le nombre de personnes au chômage, le taux d'activité, le taux de chômage, le taux d'emploi ainsi que le taux d'emploi à temps partiel); le nombre d'emplois par catégorie de travailleurs (secteur public, secteur privé et travailleurs autonomes) et par industrie; les caractéristiques de la population active par province, région métropolitaine et région économique; la moyenne du nombre d'heures de travail et du salaire des employés selon l'âge et le sexe, les emplois syndiqués et non syndiqués, la permanence et le groupe professionnel; ainsi que les taux de chômage régionaux utilisés par le Programme d'assurance-emploi.

Enquête nationale auprès des diplômés de 1982, 1986, 1990, 1995 et 2000 (Statistique Canada)

Cette enquête, sert à déterminer certains facteurs, notamment le lien entre le programme d'études du diplômé postsecondaire et l'emploi subséquent, la satisfaction des diplômés à l'égard de leur emploi et de leurs perspectives de carrière, les taux de sous-emploi et de chômage, le type d'emploi obtenu par rapport aux possibilités de carrière et aux qualifications exigées, ainsi que l'incidence des études postsecondaires sur la réussite professionnelle. Cette information vise les responsables de l'élaboration de politiques, les chercheurs, les éducateurs, les employeurs et les jeunes adultes intéressés par l'éducation postsecondaire et la transition de l'école au travail pour les diplômés des écoles de métiers et de la formation professionnelle, des collèges et des universités.

Les répondants de cette enquête sont interrogés à deux reprises, soit deux ans et cinq ans après la remise des diplômes. Ainsi, les diplômés de 1982 ont été interviewés en 1984 et 1987, ceux de 1986 l'ont été en 1988 et 1991; ceux de 1990, en 1992 et 1995; ceux de 1995, en 1997 et en 2000. À chaque enquête, près de 50 000 diplômés sont interviewés. Ce document n'utilise pas les résultats des enquêtes menées cinq ans après la remise des diplômes ni ceux de l'enquête de 1984 menée auprès des diplômés de 1982. Les seules utilisées sont celle de 1988 quant

aux diplômés de 1986, celle de 1992 quant aux diplômés de 1990, celle de 1997 quant aux diplômés de 1995, de même que celle de 2002 quant aux diplômés de 2000.

La base de sondage de l'END de 2000 est constituée de toutes les personnes qui, au cours de l'année civile 2000, ont obtenu un diplôme d'un établissement d'enseignement postsecondaire canadien reconnu après avoir terminé un programme admissible ou qui ont obtenu leur diplôme au cours de l'année civile 2000. Elle n'inclut pas les diplômés des établissements privés d'éducation postsecondaire (p. ex. les écoles d'informatique ou de secrétariat), les personnes qui ont terminé des cours d'éducation permanente dans un collège ou une université (à moins qu'elles aient obtenu un diplôme ou un certificat), les personnes qui ont terminé des cours de métiers à temps partiel (p. ex. les cours du soir aux adultes) tout en étant employées à plein temps, les personnes qui ont terminé des programmes de formation professionnelle d'une durée de moins de trois mois ou autre que les cours de formation dans les métiers spécialisés (p. ex. les cours préparatoires à la formation professionnelle) ni les personnes qui ont terminé un programme d'apprentissage.

L'échantillonnage de l'END stratifie la population de diplômés par province de l'établissement d'enseignement, niveau d'instruction et domaine principal d'études. La province de l'établissement d'enseignement est l'une des 10 provinces ou des trois territoires du Canada. Les niveaux d'instruction sont : diplôme d'une école de métiers et de formation professionnelle, diplôme d'études collégiales, baccalauréat ou l'équivalent, maîtrise ou l'équivalent, et doctorat ou l'équivalent. Les domaines principaux d'études (il y en a huit ou neuf, selon le niveau d'instruction) regroupent des programmes d'études en fonction de leur code respectif dans la Classification des programmes d'enseignement (veuillez prendre note que cette norme de classification existe depuis l'an 2000 seulement et que, par conséquent, les données de 2000 de l'END sont souvent incompatibles avec celles des versions antérieures de l'enquête.) Près de 60 000 diplômés ont été interrogés; le taux de réponse non pondéré s'élève à environ 70 %.

Ontario College Applicant Survey (Acumen Research)

L'*Ontario College Applicant Survey* (CUS) est une enquête annuelle menée auprès des candidats des collèges en Ontario par le groupe de recherche Acumen, en collaboration avec la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, l'Ontario College Application Services (OCAS) et l'Association of Colleges Applied Arts and Technology in Ontario (ACAATO). L'OCAS choisit un échantillon de candidats au hasard et se charge de distribuer et de recueillir tous les questionnaires une fois remplis. Chaque participant à l'enquête reçoit, par la poste, une trousse comprenant une lettre d'introduction expliquant la nature de l'enquête, un questionnaire et une enveloppe-réponse. La lettre d'introduction explique que la participation à l'enquête est volontaire et résume les prix offerts aux participants.

En 2003, 12 000 candidats des collèges de l'Ontario ont été choisis pour répondre à l'enquête. Parmi près des 133 000 candidats des collèges de l'Ontario à la session d'automne, 9 500 ont été choisis au hasard parmi l'ensemble des candidats anglophones, tandis que 2 500 ont été choisis parmi l'ensemble des candidats francophones. Les candidats francophones ont été suréchantillonnés, car ils comptent pour seulement 3 % de tous les candidats aux collèges dans cette province. Cependant, ce suréchantillonnage était nécessaire afin d'assurer un nombre adéquat de réponses parmi cet important segment de la population.

Ontario University Applicant Survey (Acumen Research)

L'*Ontario University Applicant Survey* (UAS) est une enquête annuelle menée auprès des candidats universitaires en Ontario par la société Acumen Research, en collaboration avec l'organisme Ontario University Application Centre (OUAC). L'OUAC choisit un échantillon de candidats au hasard et se charge de distribuer et de recueillir tous les questionnaires une fois remplis. Chaque participant

à l'enquête reçoit, par la poste, une trousse comprenant une lettre d'introduction expliquant la nature de l'enquête, un questionnaire et une enveloppe-réponse. La lettre d'introduction explique que la participation à l'enquête est volontaire et résume les prix offerts aux participants.

Dans le cadre de cette enquête, 10 000 personnes choisies au hasard parmi l'ensemble des candidats des universités ontariennes (environ 90 000 au moment de l'enquête) ont été interrogées. En 2001, 9 000 questionnaires anglais et 1 000 français ont été distribués, et parmi les 10 000 questionnaires distribués en tout, 1 845 dûment remplis ont été retournés, pour un taux de réponse global de 19 %. La majorité des répondants proviennent de l'Ontario (88 %), tandis que le reste est presque réparti à parts égales entre l'est du Canada (5 %) et l'ouest du Canada (7 %).

Enquête sur la participation aux études postsecondaires (Statistique Canada)

L'*Enquête sur la participation aux études postsecondaires* (EPEP) a été menée en février 2002 par Statistique Canada pour le compte de Développement des ressources humaines Canada (remplacé depuis). Elle était réalisée auprès d'un sous-échantillon de logements inclus dans l'échantillon de *l'Enquête sur la population active* de Statistique Canada, et visait les jeunes Canadiens âgés de 18 à 24 ans (17 à 24 au Québec). Le taux de réponse s'est chiffré à près de 80 %. Au total, 5 141 questionnaires ont été remplis. Certaines questions posées – plus particulièrement celles comprenant des variables continues – ont eu un taux de non-réponse élevé.

Au moment où cette enquête a été réalisée, environ les deux tiers des répondants étaient ou avaient déjà été étudiants. Le nombre d'« étudiants » dans cet échantillon est d'environ 3 400, tandis que le nombre de « non-étudiants » (ceux qui ont peut-être rencontré des « obstacles » à leurs études) s'élève à environ 1 700.

Post-Secondary Education : Cultural, Scholastic and Economic Drivers (COMPAS)

Cette enquête a été réalisée auprès des parents par la société COMPAS Research Inc. pour le compte de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. Un échantillon national représentatif de 1 000 parents ayant au moins un enfant âgé de 12 à 17 ans a été interviewé en novembre 2003. L'objectif de cette enquête consistait à permettre à la Fondation de mieux comprendre la façon dont les familles perçoivent les études postsecondaires de leurs enfants et les façons dont ils s'y préparent.

Dans ce rapport, COMPAS ne cite que les liens valables sur le plan statistique. On peut donc tenir pour acquis que tous les liens et toutes les différences cités dans ce rapport sont statistiquement valables, à moins que le rapport ne précise qu'ils sont nominaux ou indicatifs. Par exemple, COMPAS a soumis chacune des variables démographiques à l'ensemble des questions subjectives, et elle n'a pris en considération dans son rapport que les résultats montrant des liens ou des modèles significatifs.

Enquête auprès des étudiants sortants (Statistique Canada)

L'Enquête auprès des sortants (EAS) a été effectuée en 1991 par Statistique Canada pour le compte de Ressources humaines et Développement des compétences Canada (connue alors sous le nom d'Emploi et Immigration). L'enquête visait essentiellement à connaître les taux de départ de l'école secondaire et de dresser des profils comparatifs des élèves qui ont achevé leurs études secondaires avec succès (les « diplômés »), de ceux qui poursuivent leurs études (les « étudiants ») et de ceux qui abandonnent avant d'avoir obtenu leur diplôme (les « décrocheurs »). *L'EAS* s'est déroulée d'avril à juin 1991.

L'EAS visait la population des 18 à 20 ans (au 1^{er} avril 1991) des 10 provinces (Yukon et Territoires du Nord-Ouest non compris). La base de sondage originale de *L'EAS* avait été formée à partir de cinq années de fichiers d'allocation familiale (de 1986 à 1990), car ce sont ceux-ci qui semblaient pouvoir fournir la liste la plus exhaustive des jeunes Canadiens de moins de 15 ans à ce moment.

L'échantillon de *L'EAS* comptait 18 000 personnes réparties dans les 10 provinces, et reposait sur un plan stratifié. Au total, 9 460 interviews ont été réalisées auprès de Canadiens âgés de 18 à 20 ans.

Enquête de suivi auprès des sortants (Statistique Canada)

L'Enquête de suivi auprès des sortants (ESAS) a été réalisée entre septembre et décembre 1995 par Statistique Canada pour le compte de Développement des ressources humaines Canada (remplacé depuis). *L'ESAS* rassemble des données sur la transition de l'école au marché du travail chez les jeunes adultes, et se concentre sur l'éducation et le travail pratiqué après l'école secondaire. *L'ESAS* a réalisé une seconde interview auprès des mêmes répondants qui avaient participé à *L'EAS*, maintenant âgés de 22 à 24 ans.

L'ESAS a été menée en automne afin d'obtenir les résultats les plus justes possible quant aux activités des participants (retour à l'école secondaire, poursuite d'études postsecondaires, entrée sur le marché du travail, etc.), car c'est à cette période de l'année que ces données sont plus faciles à cerner. En outre, un nombre plus précis de diplômés était alors disponible, puisque c'est en juin ou au cours de l'été que la plupart des élèves remplissent toutes les exigences liées à l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. L'échantillonnage original de *L'ESAS* se chiffrait à 9 460 personnes, mais il a été réduit à 9 431, car un certain nombre ont choisi de ne pas y participer.

Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants (EKOS Research Associates et Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire)

EKOS Research Associates et la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire ont réalisé une enquête nationale mensuelle sur les finances des étudiants du niveau postsecondaire de septembre 2001 à mai 2002. L'enquête visait à saisir chaque mois les dépenses et les revenus des étudiants afin de pouvoir dresser un profil de la situation

financière des étudiants canadiens du niveau post-secondaire et de déterminer si la disponibilité actuelle de fonds est adéquate. *L'Enquête sur la situation financière des étudiants* réalisée sur Internet a su fournir pour la première fois des résultats précis et quantifiables quant à la fréquence et à la quantité d'aide reçue, à l'endettement lié aux emprunts bancaires, aux marges de crédit personnelles ainsi qu'aux cartes de crédit. L'enquête a également fourni de l'information à jour sur l'actif des étudiants (y compris leurs voitures, ordinateurs et appareils électroniques), leurs revenus, l'utilisation de leur temps ainsi que les types de dépenses.

L'enquête a été menée auprès de 1 524 étudiants du niveau postsecondaire à l'échelle du pays. Les étudiants devaient répondre à un questionnaire très bref une fois par mois, soit par Internet soit par téléphone. Pour participer à l'enquête, ils devaient d'abord répondre à un questionnaire plus long visant à révéler des renseignements généraux sur leurs revenus gagnés pendant l'été et leur endettement actuel, y compris les dettes liées aux cartes de crédit.

Enquête sur les approches en matière de planification des études, 1999 et 2002 **(Statistique Canada)**

L'Enquête sur les approches en matière de planification des études (EAPE), menée par Statistique Canada en collaboration avec Développement des ressources humaines Canada (maintenant remplacé), est la première enquête-ménage conçue pour examiner la façon dont les Canadiens préparent leurs enfants aux études postsecondaires.

Une première enquête a été réalisée en octobre 1999 comme complément de *L'Enquête sur la population active*. Les données recueillies concernent 20 353 enfants de 18 ans ou moins en 1999. L'information rassemblée par l'EAPE se concentre sur les enfants ainsi que sur les deux moyens que peuvent utiliser leurs parents pour les préparer aux études postsecondaires :

- *Participation financière* : Par exemple, l'argent mis de côté à cette fin, la connaissance des parents des coûts liés aux études postsecondaires, les moyens utilisés pour épargner en vue des études postsecondaires et les attentes des parents quant à l'utilisation d'autres moyens de financement pour les études postsecondaires, comme les demandes de prêt étudiant.
- *Participation non financière* : Par exemple, la communication des désirs et des attentes relativement à la poursuite d'études postsecondaires, l'étendue de la participation des parents dans l'apprentissage scolaire de leurs enfants, le comportement et les habitudes des parents face aux devoirs et à l'écoute de la télévision.

Des renseignements détaillés sur les enfants et les ménages ont été recueillis, permettant ainsi de faire des analyses selon l'âge, le sexe, l'année d'études et les résultats scolaires des enfants, le nombre d'enfants du ménage, le revenu familial, ainsi que le niveau de scolarité, l'emploi et le statut des parents au sein de la population active.

Une seconde enquête a été réalisée en octobre 2002 et rassemble des données relatives à un peu plus de 10 000 jeunes de 18 ans ou moins. Elle se concentre sur des thèmes centraux : les deux premières parties analysent le contexte de vie des élèves et leur rendement scolaire, tandis que les trois dernières se penchent sur l'épargne, la planification financière, l'épargne accumulée jusqu'en octobre 2002, ainsi que sur l'argent que les parents prévoient avoir épargné le jour où leurs enfants seront prêts à entreprendre des études postsecondaires.

La première partie analyse la perception des parents quant à l'éducation, plus particulièrement en matière d'études postsecondaires. La deuxième partie examine les notes des élèves par rapport aux conditions d'admission à un programme d'études postsecondaires, et renseigne aussi sur l'attitude des enfants relativement à l'école et sur leur rendement scolaire en général.

La troisième partie traite des divers facteurs pouvant influencer la décision des parents de mettre ou non de l'argent de côté en vue des études postsecondaires de leurs enfants. L'analyse porte sur l'épargne courante, future ou non existante des parents par rapport à leur perception des études postsecondaires, à leurs aspirations quant aux études de leurs enfants ainsi que sur le rendement scolaire et l'attitude des enfants en rapport avec l'école. La quatrième partie renseigne sur les sources de financement dont les parents pensent se prévaloir pour payer les études postsecondaires de leurs enfants. Enfin, la dernière partie se penche sur l'argent économisé à ce jour et sur les sommes versées dans un compte d'épargne en 2001, incluant les sommes épargnées et celles versées dans un régime enregistré d'épargne-études enregistré (REEE), en fonction de caractéristiques démographiques précises.

Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (Statistique Canada)

L'*Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR)* est une étude longitudinale menée auprès de panels. Son objectif consiste à comprendre le bien-être économique des Canadiens en mesurant les changements économiques par lesquels ils doivent passer au cours d'une période donnée. Le premier panel de l'*EDTR* a été suivi de 1993 à 1998. Chaque panel couvre près de 15 000 ménages, soit environ 30 000 adultes.

Une interview préliminaire est réalisée chaque fois qu'un nouveau panel est formé afin de recueillir des renseignements généraux sur les ménages participants. Au cours des six années pendant lesquelles le panel est suivi, les ménages se font interviewer périodiquement : en janvier, à propos de leur travail, et en mai, à propos de leurs revenus. Dans les deux cas, les questions se rapportent à l'année civile précédente. L'interview portant sur les revenus s'effectue en mai pour coïncider avec la fin de la période de déclaration de revenus, lorsque les répondants sont plus au fait de leur situation financière. De plus, de nombreux répondants permettent à Statistique Canada de consulter leur déclaration de revenus pour éviter de passer l'entrevue.

Systeme d'information statistique sur la clientèle universitaire (Statistique Canada)

Le *Systeme d'information statistique sur la clientèle universitaire (SISCU)* est une base de données nationale regroupant des renseignements pertinents et à jour sur les étudiants inscrits dans les universités et collèges du Canada qui décernent des grades. Le *SISCU* rassemble un très grand nombre de données, mais seule une partie de celles-ci est publiée. Les données relatives à l'inscription sont disponibles pour les années scolaires de 1972–1973 à 2000–2001, tandis que les données relatives aux grades décernés sont disponibles pour les années 1970 à 2001.

Enquête auprès des jeunes en transition (Statistique Canada)

L'*Enquête auprès des jeunes en transition (EJET)* est une enquête longitudinale mise au point par Développement des ressources humaines Canada (remplacé depuis) et Statistique Canada. Le rapport préliminaire présente les résultats du premier cycle de l'*EJET*. Plus de 22 000 jeunes Canadiens ont participé à cette enquête qui s'est déroulée de janvier à avril 2000.

L'*EJET* vise à examiner les principales transitions vécues par les jeunes au cours de leur vie pendant la période qui s'étend du secondaire aux études supérieures, et de la fin des études jusqu'à leur entrée sur le marché du travail. Le rapport préliminaire se penche sur la situation des jeunes (de 18 à 20 ans) relativement à la poursuite de leurs études et à l'obtention d'un diplôme, ainsi qu'à leur participation au sein du marché du travail, en date de décembre 1999.

En plus d'avoir mené cette enquête auprès des 18–20 ans, l'*EJET* a aussi rassemblé, au printemps 2000, des renseignements auprès d'une cohorte de jeunes de 15 ans participant au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Des jeunes de la cohorte des 15 ans ainsi que de celle des 18–20 ans ont été interviewés de nouveau en 2002 pour connaître les changements survenus dans leur situation familiale, la poursuite de leurs études et leurs activités au sein du marché du travail.

Table des matières

Remerciements	i
Source des données	iii
Introduction	1

Chapitre 1 – Décider d'entreprendre des études postsecondaires

1.I — Introduction	3
1.II — Aspirations parentales	5
1.III — La décision d'entreprendre des études postsecondaires	9
1.IV — Planification financière	19
1.V — Choix d'un établissement d'enseignement	25

Chapitre 2 – Un portrait de la population étudiante

2.I — Introduction	31
2.II — L'effectif	33
2.III — Taux de participation	47
2.IV — Contexte socio-économique	53
2.V — Minorités visibles	57
2.VI — Étudiants handicapés	59
2.VII — Étudiants autochtones	61
2.VIII — Étudiants ayant des personnes à charge	69
2.IX — Étudiants des régions rurales	71
2.X — Mobilité des étudiants	75
2.XI — Mobilité internationale des étudiants	79
2.XII — Décrochage, persévérance et rattrapage	87

Chapitre 3 – Obstacles à l'accès et à la participation

3.I — Introduction	91
3.II — Données d'enquête sur les obstacles aux études postsecondaires	93
3.III — Obstacles pédagogiques	97
3.IV — Obstacles financiers	103
3.V — Obstacles motivationnels/informationnels	109
3.VI — Conclusion	113

Chapitre 4 – Coûts et ressources

4.I — Introduction	117
4.II — Droits de scolarité	119
4.III — Frais connexes	125
4.IV — Manuels	129
4.V — Fournitures et matériel	131
4.VI — Logement	137
4.VII — Coûts des services de garde	143
4.VIII — Transport	145
4.IX — Dépenses diverses	149
4.X — Contributions familiales	153
4.XI — Revenus d'emploi	157
4.XIa — Partage du temps des étudiants	167
4.XIb — Emploi et rendement scolaire	171
4.XII — Revenus provenant de l'aide financière aux études	173
4.XIII — Revenus divers	181
4.XIV — Perceptions des étudiants au sujet de leur situation financière	187

Chapitre 5A – L'aide aux études au Canada

5A.I — Introduction	191
5A.II — Admissibilité	193
5A.III — Évaluation du besoin	197
5A.IV — Aide offerte	205
5A.V — Transférabilité	213
5A.VI — Bonification des intérêts pendant les études	215
5A.VII — Réduction de dette	217
5A.VIII — Remboursement	221
5A.IX — Aide totale offerte aux étudiants	225

Chapitre 5B – Sources d'aide aux études

5B.I — Introduction	231
5B.II — Aide financière accordée par les établissements d'enseignement	233
5B.III — Programmes d'emploi pour étudiants	237
5B.IV — Avantages fiscaux	243
5B.V — Prêts personnels privés et cartes de crédit	249
5B.VI — Autres programmes d'aide financière aux études	255

Chapitre 5C – Dépenses gouvernementales d'aide aux études

5C.I — Introduction	261
5C.II — Dépenses gouvernementales d'aide aux études	263
5C.III — Dépenses fiscales et subventions canadiennes d'épargne-études	267
5C.IV — Dépenses dans les programmes d'emploi pour étudiants	273
5C.V — Dépenses dans les établissements postsecondaires	275
5C.VI — Dépenses globales au niveau postsecondaire	281

Chapitre 6 – Les diplômés

6.I — Introduction	285
6.II — Délai d'obtention d'un diplôme	287
6.III — Taux de scolarisation et de diplomation	289
6.IV — Endettement au moment de l'obtention du diplôme	293
6.V — Remboursement de l'emprunt étudiant	299
6.VI — Poursuivre de nouvelles études	305
6.VII — Transition vers le marché du travail	309
6.VIII — Rémunération des diplômés	319
6.IX — Mobilité des diplômés	325
6.X — Les avantages de l'éducation postsecondaire pour les individus et la société	335

Tableaux et figures	343
----------------------------	-----

Bibliographie	353
----------------------	-----

Annexe A – Données additionnelles	361
--	-----

Introduction

La mondialisation de l'économie de l'information a des avantages qui se manifestent particulièrement au niveau de l'éducation postsecondaire. L'égalité de l'accès aux études postsecondaires est par conséquent une mission déterminante des gouvernements partout dans le monde. Sans un tel accès, les sociétés risquent de se partager en différentes classes, tout comme à l'âge industriel. La distinction ne se fera plus entre le capital et le travail, mais plutôt entre le savoir des riches et celui des pauvres.

La Canada éprouve des difficultés à assurer un accès égal de tous ses citoyens à l'économie du savoir. En dépit de plusieurs années de tentatives pour corriger la situation, un écart important persiste dans la participation aux études postsecondaires entre les jeunes provenant de milieux favorisés et les autres. Cette situation ne s'est pas aggravée au fil du temps, mais il n'y a pas lieu de se réjouir. La fiche du Canada en matière d'égalité d'accès à des études postsecondaires n'est pourtant pas pire que celle de n'importe quel autre pays; c'est un bon point en notre faveur, mais nous devons admettre qu'il reste du travail à faire pour que l'égalité d'accès devienne réalité.

Cet ouvrage est la seconde édition du *Prix du savoir*. Lorsque la première fut publiée en 2002, l'état de la recherche sur les étudiants et l'accès à l'éducation au Canada était certainement inférieur à ce que l'on peut retrouver dans d'autres pays. Les données statistiques étaient maigres, éparpillées et bien souvent périmées. Somme toute, le pays n'avait aucun outil de base pour poser un diagnostic adéquat – encore moins proposer un traitement – concernant les problèmes d'accès à l'éducation postsecondaire. L'objectif de l'édition initiale était par conséquent de remédier à certaines de ces déficiences en rassemblant et en centralisant des

données sur tous les aspects de l'accès à l'éducation avancée, en particulier les aspects financiers.

Deux ans plus tard, la recherche au Canada en matière d'études postsecondaires s'est considérablement améliorée, en grande partie grâce à plusieurs nouvelles enquêtes de Statistique Canada et à des investissements substantiels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire dans la recherche et la collecte de données. Le nouvel environnement, riche en données, a eu un effet déterminant sur l'élaboration de cette seconde édition du Prix du savoir. Dans la première édition,

les données n'étaient pas filtrées; les données de qualité étaient si peu nombreuses que presque tout ce que l'on pouvait retrouver dans le domaine public était inclus. Or, les données foisonnent maintenant. En grande partie, cette seconde édition suit le même schéma que la première, mais, dans presque chacune des sections, le lecteur trouvera plus de renseignements et des analyses plus approfondies. En plus d'offrir

une compilation de données provenant d'un large éventail de sources, l'ouvrage présente plusieurs analyses connexes et même certaines recherches originales, en particulier sur les modes de vie des étudiants et les caractéristiques des étudiants du niveau collégial, deux lacunes de taille antérieurement.

Nous avons également essayé de répondre à certains commentaires utiles et critiques qui ont suivi la publication de la première édition, ce qui a eu pour résultat deux changements majeurs dans la conception du livre. La première est une augmentation de la quantité de données brutes offertes au lecteur. Tous les graphiques de la présente édition sont également disponibles en ligne en format Excel et quantité de tableaux de données se retrouvent en annexe. Ainsi, le lecteur intéressé pourra jeter

La fiche du Canada en matière d'égalité d'accès à des études postsecondaires n'est pas pire que celle de n'importe quel autre pays; c'est un bon point en notre faveur, mais nous devons admettre qu'il reste du travail à faire pour que l'égalité d'accès devienne réalité.

un coup d'œil « derrière les données » s'il désire effectuer ses propres analyses.

Le second changement majeur est l'accroissement du nombre d'analyses en matière d'obstacles à l'éducation postsecondaire. Certains lecteurs nous ont signalé que la première édition, bien qu'utile en termes d'inventaire de données, aurait gagné à présenter une analyse synthétique plus poussée de ces obstacles. C'est pourquoi nous avons ajouté un chapitre (le 3), qui rassemble une grande partie des analyses partielles et éparpillées de la première édition à ce sujet, tout en présentant une analyse critique des diverses théories sur les obstacles à l'accès.

Il n'y a pas de fil directeur unique reliant les différentes sections de ce livre. Les étudiants, les politiques et les établissements d'enseignement sont trop diversifiés pour qu'on puisse résumer leurs caractéristiques et leurs interrelations. Il y a néanmoins quelques secteurs où peut établir une relation directe de cause à effet entre l'accès et la situation financière des étudiants. Par ailleurs, on peut dégager quelques observations d'ensemble des données analysées.

Tout d'abord, la plupart des données sur l'accès et les finances étudiantes sont positives. Presque tous les parents aspirent à un enseignement postsecondaire pour leurs enfants et les économies qu'ils font pour atteindre cet objectif sont en nette augmentation, tant sur le plan de l'incidence que sur celui des sommes. L'effectif est en croissance – et même de façon très marquée – au niveau universitaire. Les étudiants à faible revenu ont accès aux études postsecondaires en nombre plus important que jamais. Presque tous ces étudiants ont des emplois d'été, mais l'incidence du travail étudiant et le nombre d'heures de travail des étudiants universitaires n'augmente pas. La plupart semblent bénéficier d'un soutien adéquat. Les bourses basées sur le besoin atteignent des sommets inégalés. Les prêts étudiants gouvernementaux sont en diminution depuis 1997, l'endettement au moment de l'obtention du diplôme s'est stabilisé et a même commencé à décroître depuis 2000, et les faibles taux d'intérêt signifient que le remboursement de la dette est beaucoup plus facile depuis cinq ans. Finalement, les diplômés réussissent beaucoup mieux sur le marché du travail dans cette première portion de la décennie que dans la dernière portion de la précédente.

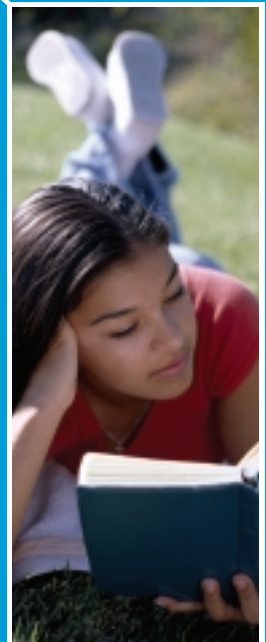
Néanmoins, certains problèmes subsistent. Les subventions aux universités et aux collèges sont loin d'être aussi généreuses qu'il y a 10 ans. Les droits de scolarité continuent à grimper et l'endettement moyen est beaucoup plus élevé qu'il y a 10 ans. Le déclin du recours à l'emprunt n'est pas totalement positif : il reflète des limites d'aide aux études moins généreuses que par le passé, bien que la situation puisse changer avec le budget fédéral de 2004. La barre du rendement scolaire est encore plus haute pour l'admission dans les établissements d'enseignement; les étudiants dont les notes sont plus basses (situation liée au revenu familial plus faible) trouvent plus difficile de poursuivre des études universitaires. Le taux de participation des autochtones est toujours trop faible et au moins une province (Saskatchewan) semble reculer en termes de taux de participation au niveau postsecondaire. Plusieurs étudiants ont peine à « joindre les deux bouts » sur une base quotidienne et les frais, en particulier les coûts de l'équipement dans certains programmes professionnels, sont incroyablement élevés. Enfin, les diplômés prennent beaucoup plus de temps qu'auparavant à rembourser leur dette.

Bref, le dossier du Canada sur l'accès aux études postsecondaires est en général positif mais il y a encore beaucoup de travail à faire. Les obstacles à l'éducation demeurent et, pour la plus grande partie, restent liés au revenu. Ce n'est pas seulement une question d'insuffisance financière, car c'est aussi le reflet de déficiences graves dans le capital social et culturel des jeunes provenant de familles à faible revenu. Ces problèmes ne peuvent être résolus simplement par des chèques; ils requièrent des interventions continues à partir d'un très jeune âge. Malheureusement, les gouvernements au Canada et les commissions scolaires montrent peu de signes d'engagement sérieux dans la résolution de ces problèmes « non financiers ».

Comme toujours, les commentaires des lecteurs sont importants pour l'amélioration des éditions subséquentes. Nous encourageons ceux qui désirent faire parvenir les leurs sur les sources de données ou la présentation du livre à communiquer avec nous par courriel à sjunor@bm.ms.org ou ausher@educationalpolicy.org.

Chapitre 1

Décider d'entreprendre des études postsecondaires



Chapitre 1

Décider d'entreprendre des études postsecondaires

I. Introduction

La décision d'entreprendre des études postsecondaires n'est pas une décision comme les autres. Il ne s'agit pas simplement d'acheter des services. Selon les études choisies, il s'agit de décider à quoi on consacrerait deux, quatre années de sa vie, ou même plus. C'est aussi choisir son avenir et un champ d'emplois attrayants. Dans bien des cas, il ne s'agit pas d'une décision exclusivement personnelle, car elle est presque toujours influencée par les valeurs et attitudes des membres de la famille et des pairs. On ne peut pas la réduire à une simple équation entre offre et demande, ni à une simple question financière.

Les études postsecondaires offrent plusieurs avantages sur les plans social et individuel. On associe un plus haut niveau de scolarité à des perspectives de rémunération plus élevée, à une plus grande sécurité d'emploi, à un niveau d'alphabétisation accru, à une attitude plus favorable à l'égard de la santé personnelle, à une plus grande participation à des activités bénévoles et à des contributions plus généreuses à des organismes de bienfaisance. Pourtant, tout le monde n'opte pas pour de telles études. Le présent chapitre décrit certains des facteurs que les jeunes Canadiens prennent en considération au moment de s'engager sur cette voie. Le chapitre 2 traite de la composition de la population étudiante, et le chapitre 3, des obstacles aux études.

La décision d'entreprendre des études postsecondaires est un choix déterminant pour toute la vie. Ce n'est vraiment pas une décision comme les autres.

La section II porte sur les *aspirations parentales* à l'égard des études de leurs enfants. Ce facteur n'est peut-être pas décisif, mais les ambitions des parents sont un déterminant majeur dans la décision d'entreprendre des études postsecondaires. Selon toute évidence, les parents canadiens ont compris le message du marché du travail sur la valeur des études avancées. Presque sans exception, ils espèrent que leurs enfants poursuivront des études postsecondaires et une vaste majorité croient qu'ils iront à l'université.

La section III porte sur la *décision de poursuivre des études postsecondaires*. Les données disponibles indiquent que les attentes et désirs des enfants relativement aux études sont largement influencés par ceux de leurs parents. Les souhaits de ces derniers tendent toutefois à se modifier avec le temps, en réaction aux aptitudes qu'ils observent chez leurs enfants. Résultat : au fil du temps, les ambitions des parents diminuent. Chez les élèves du secondaire, il semble qu'il y ait très peu de « variation » des aspirations scolaires; le désir de fréquenter l'université ou le collège paraît « arrêté » dès la sixième année du primaire et ne bouge presque pas par la suite. La perception des obstacles se modifie toutefois à mesure que les exigences d'ordre pédagogique se trouvent graduellement supplantées par les contraintes financières vers la fin du secondaire,

en particulier chez les enfants qui devront déménager pour poursuivre leurs études.

Lorsqu'il a pris la décision de poursuivre ses études, l'élève doit effectuer, dans une certaine mesure, une *planification financière*. La section IV aborde les modèles de régimes d'épargne-études et les attentes relatives aux possibilités de financement ultérieures. Les plus récentes données de Statistique Canada réservent peu de surprises : les Canadiens les mieux nantis et les plus instruits disposent d'économies plus importantes pour leurs enfants et on note peu de variations sur le plan géographique dans les pratiques d'épargne. Les parents continuent de surestimer la capacité de leurs enfants d'obtenir des bourses d'excellence et sous-estiment leur besoin d'emprunts non gouvernementaux à mesure qu'ils chemineront.

Finalement, la section V étudie les deux aspects du *choix de l'établissement*, à savoir la façon dont les étudiants choisissent un établissement d'enseignement et vice-versa. Il semble que les étudiants ne

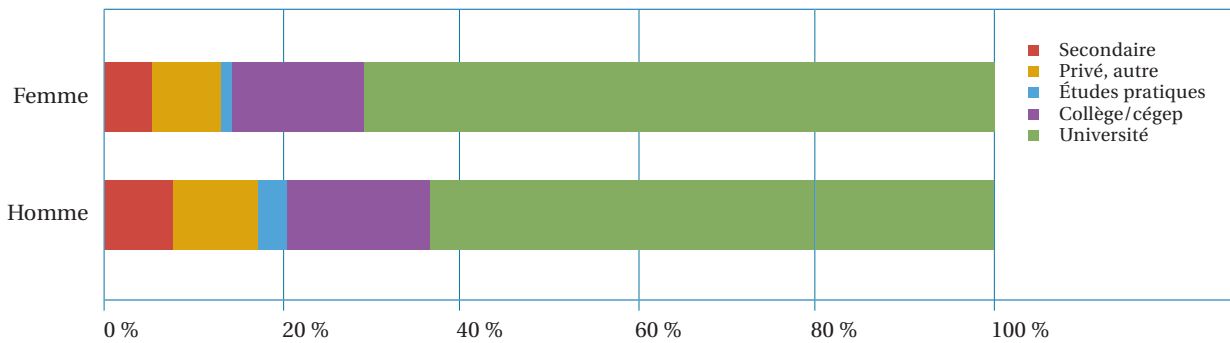
procèdent pas de la même façon en ce qui concerne le collège ou l'université. Au niveau collégial, ils ont tendance à rechercher un programme d'études qui les intéresse, puis à choisir un établissement; au niveau universitaire, ils semblent d'abord choisir l'établissement avant de s'engager dans un profil d'études. Quant au recrutement des étudiants par les établissements (une pratique qui ne se retrouve qu'à l'université), les critères de sélection sont devenus de plus en plus restrictifs au fil des ans. Selon le rapport annuel de *Maclean's* sur les universités, la note moyenne exigée pour entrer à l'université a augmenté dans l'ensemble du pays, passant de 74 % en 1996 à 84 % en 2003. On ignore si cette hausse reflète un accroissement de la demande pour un nombre de places inchangé, une augmentation des inscriptions au niveau secondaire ou un changement dans la manière de traiter les données pour répondre aux demandes de *Maclean's*.

II. Aspirations parentales

En dépit de l'augmentation des coûts des études postsecondaires, les familles canadiennes continuent à nourrir des aspirations élevées à l'égard des études de leurs enfants. En 2002, Statistique Canada a réalisé une importante étude appelée *Enquête sur les approches en matière de planification des études (EAPE)*. Selon celle-ci, plus de 93 % des parents canadiens d'enfants de 0 à 18 ans espèrent que ces derniers recevront une quelconque forme d'enseigne-

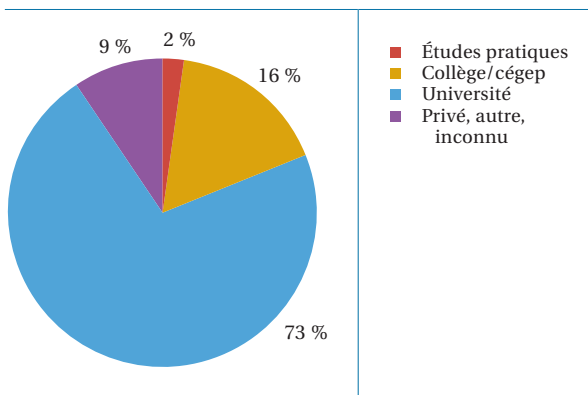
ment avancé. Les différences dans les aspirations se fondent sur le revenu familial, le niveau de scolarité des parents et la provenance géographique, mais le souhait d'un enseignement postsecondaire s'est presque généralisé. Il y a de cela seulement 40 ans, la majorité de la population en âge de travailler n'avait même pas fréquenté l'école secondaire. L'attitude des Canadiens à l'endroit des études a donc profondément changé.

Figure 1.II.1 — Aspirations parentales à l'égard des études postsecondaires selon le revenu familial



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

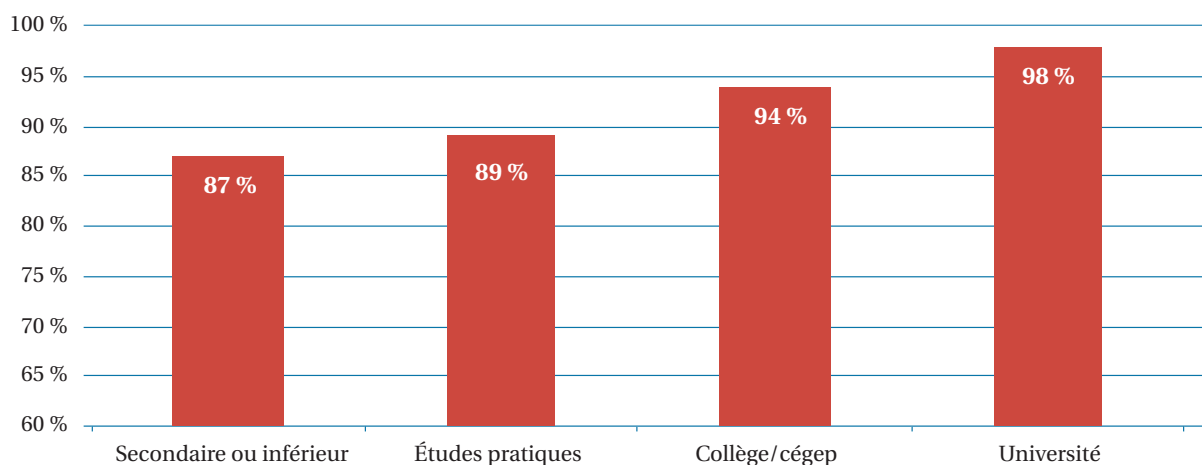
Figure 1.II.2 — Aspirations parentales selon le type d'études



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

Il y a une relation directe, faible mais perceptible, entre les aspirations et le revenu familial. Pour chaque tranche supplémentaire de 10 000 \$ du revenu familial, 1 ou 2 % de plus de parents espèrent voir leurs enfants faire des études postsecondaires. La figure 1.II.1 illustre les aspirations parentales selon le revenu familial.

Quant au niveau souhaité, les parents penchent fortement pour l'université; plus de 70 % de tous ceux qui espèrent voir leurs enfants poursuivre des études postsecondaires souhaitent qu'ils se rendent à l'université. Un faible 2 % visent uniquement des études commerciales ou professionnelles. La figure 1.II.2 illustre les aspirations parentales selon le type d'études.

Figure 1.II.3 — Aspirations parentales selon le plus haut niveau de scolarité atteint

Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

Il y a une corrélation, faible mais certaine, entre le niveau de scolarité des parents et leurs aspirations. La figure 1.II.3 illustre les aspirations des parents selon le plus haut niveau de scolarité qu'ils ont atteint.

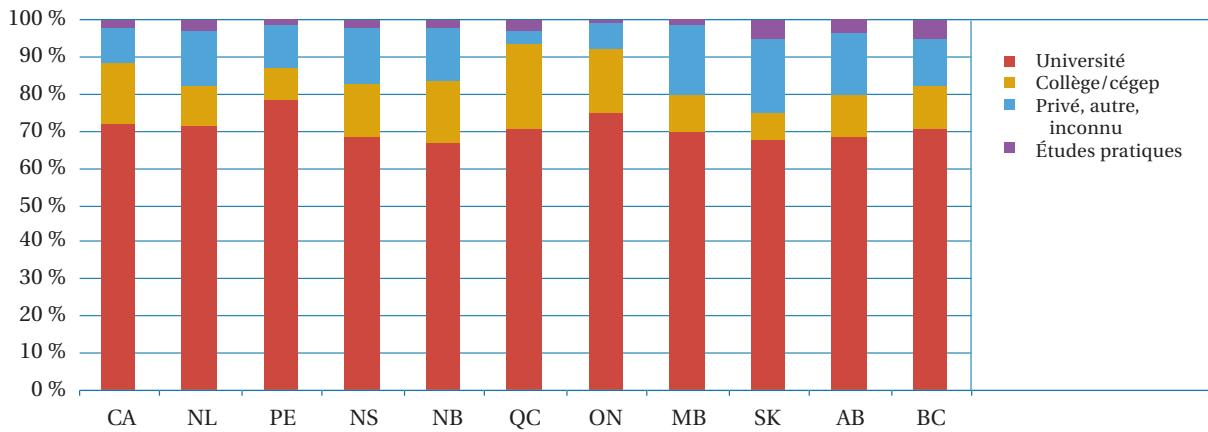
On observe des variations régionales dans les aspirations parentales. À une extrémité du spectre, plus de 96 % des parents ontariens espèrent que leurs enfants feront des études postsecondaires, tandis qu'à l'autre extrémité, 8 % des parents de la Saskatchewan nourrissent pareille ambition. La proportion de ceux qui espèrent voir leurs enfants à l'université varie également selon la province, mais de façon moins marquée. À l'Île-du-Prince-Édouard, ce chiffre atteint près de 80 %; il n'est que de 67 % au Nouveau-Brunswick.

La plupart des variations provinciales sont peu significatives sur le plan statistique, mais deux points méritent une attention particulière. C'est au Québec qu'on mentionne le plus souvent le niveau

collégial comme niveau d'aspiration. Dans cette province, les études collégiales (cégep) commencent un an plus tôt qu'ailleurs au pays (en général, à l'âge de 17 ans au lieu de 18), elles sont obligatoires pour s'inscrire à l'université et on y accède gratuitement. Tous ces facteurs influencent probablement les aspirations parentales. L'Alberta et la Colombie-Britannique ont un système qui arrime les collèges communautaires aux universités, permettant aux étudiants d'effectuer les deux premières années de leur programme universitaire au collège communautaire, puis de le compléter à l'université. Cette possibilité est attrayante, en particulier pour les étudiants des milieux ruraux. Les quatre provinces de l'Atlantique, la Saskatchewan, le Manitoba et l'Ontario n'offrent rien de similaire; le passage d'un niveau à l'autre fonctionne au cas par cas¹. La figure 1.II.4 illustre les aspirations parentales selon la province de résidence et le type d'études.

1. Andres et Looker, *Rurality and Capital*.

Figure 1.II.4 — Aspirations parentales selon la province de résidence et le type d'études

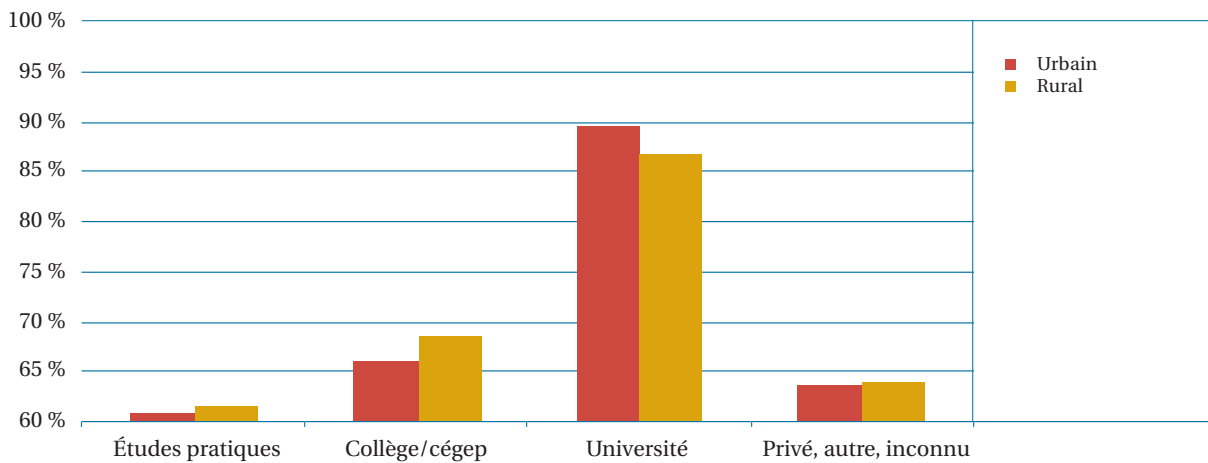


Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

L'EAPE signale quelques différences entre les parents des régions rurales et urbaines. Dans les villes, 96 % souhaitent que leurs enfants fassent des études postsecondaires, contre 90 % dans les régions rurales. Il y a également une légère différence dans le niveau scolaire souhaité. En milieu rural, les parents mentionnent plus souvent qu'ils aspirent à un

enseignement collégial communautaire pour leurs enfants, sans doute parce qu'ils ont tendance à vivre plus près des collèges communautaires ou des cégeps que des universités. Ils connaissent donc mieux ce milieu (sans oublier que les études y sont moins coûteuses). La figure 1.II.5 illustre les aspirations des parents selon leur milieu.

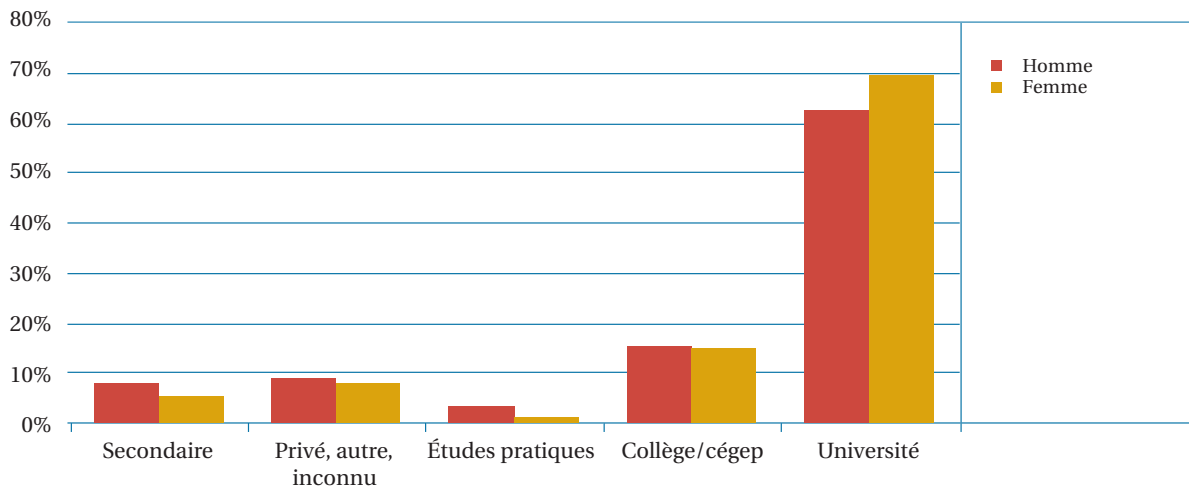
Figure 1.II.5 — Aspirations parentales des familles rurales et urbaines



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

Enfin, une légère différence apparaît en fonction du sexe des enfants. Les parents sont plus nombreux à souhaiter des études postsecondaires pour leurs filles; inversement, ils sont aussi plus nombreux à souhaiter que leurs fils terminent leur secondaire. La figure 1.III.6 illustre les aspirations parentales selon le sexe des enfants et le type d'études.

Figure 1.II.6 — Aspirations parentales selon le sexe des enfants et le type d'études



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

III. La décision d'entreprendre des études postsecondaires

Même si les parents *désirent* presque tous voir leurs enfants entreprendre des études postsecondaires à un niveau ou à un autre, la *participation* à ces études est loin d'être généralisée. Il faut franchir plusieurs

étapes avant que les aspirations ne se transforment en participation et, à chacune de ces étapes, certains jeunes choisissent un autre chemin. La figure 1.III.1 illustre ces phases.

Figure 1.III.1 — Étapes décisionnelles du cheminement scolaire des 18–20 ans

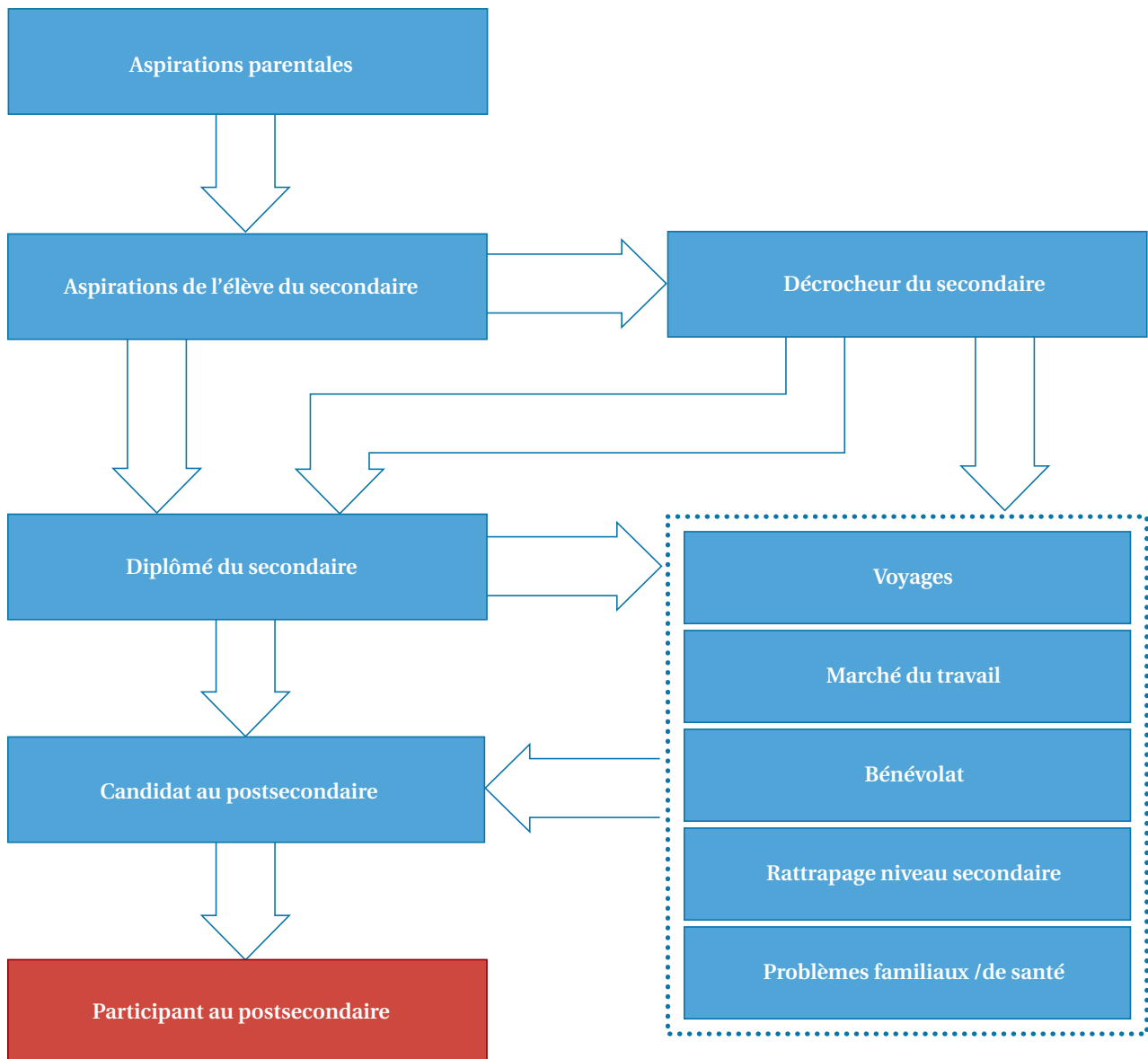
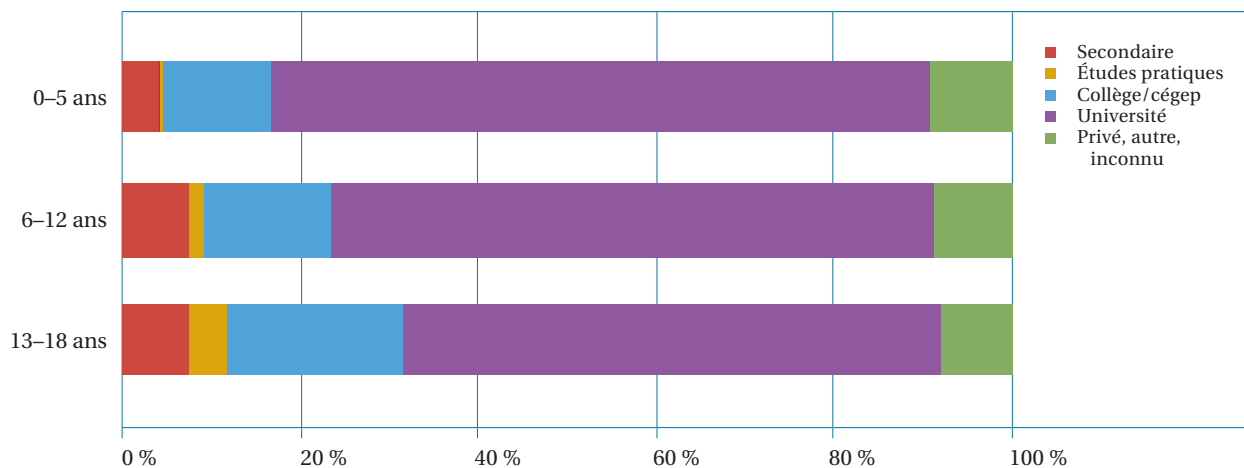


Figure 1.III.2 — Aspirations parentales à l'égard de l'éventualité que leurs enfants terminent leurs études secondaires selon l'âge de l'enfant



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

À mesure que l'enfant progresse vers l'adolescence, les aspirations parentales à l'égard d'éventuelles études postsecondaires se modifient. Peu à peu, les parents ont beaucoup moins confiance que leurs enfants fréquenteront l'université et, dans une certaine mesure, qu'ils entreprendront des études postsecondaires en général. La figure 1.III.2 illustre les changements dans les aspirations parentales selon l'âge de l'enfant.

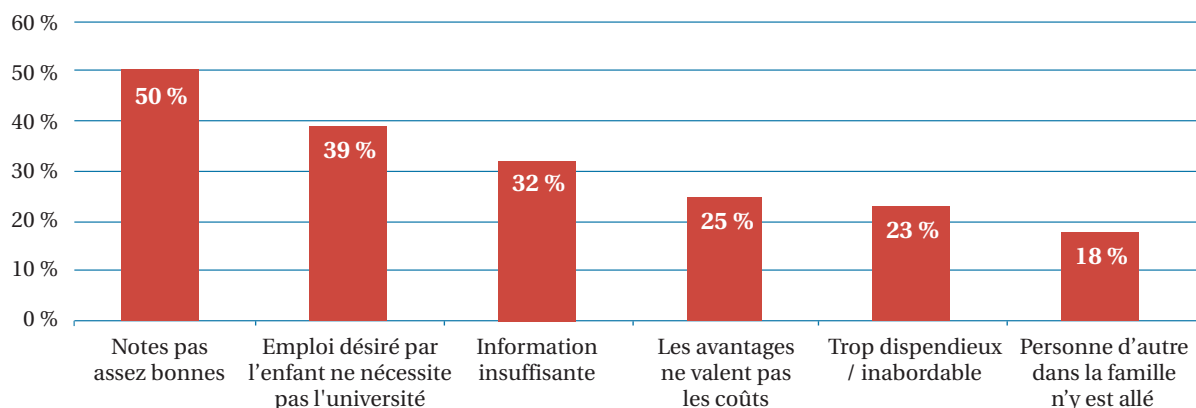
Une grande partie de ce changement est attribuable à la capacité accrue des parents de jauger les intérêts et aptitudes de leurs enfants à mesure que ces derniers prennent de l'âge. Ils deviennent peut-être conscients que leurs enfants ne réussissent pas à l'école aussi bien qu'ils l'auraient souhaité ou encore que leur intérêt pour l'école s'amenuise. COMPAS Research a réalisé en 2003 une enquête pour le compte de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, qui explique en partie la perception des parents au sujet de l'avenir de leurs enfants sur le plan scolaire. C'est ce que montre la figure 1.III.3.

On a demandé aux parents pessimistes d'indiquer leurs raisons sur une échelle à 5 points (1 signifiant

leur total désaccord et 5, leur accord complet). La moitié ont donné une cote de 4 ou 5 à la raison suivante : « Les notes de mon enfant ne sont pas suffisantes pour qu'il puisse accéder à l'université. » En comparaison, seulement un quart ont donné une cote similaire à l'énoncé mentionnant que les études « seraient trop coûteuses ». Autrement dit, selon les parents d'adolescents qui les croient peu susceptibles de poursuivre des études avancées, les aptitudes et l'intérêt (« Les notes ne sont pas assez bonnes », « Pas besoin d'aller à l'université pour l'emploi qui intéresse mon enfant ») sont les facteurs prédominants. Les coûts constituent également un facteur important, mais beaucoup moins.

Dans l'ensemble, les élèves du secondaire semblent avoir, à propos de leur avenir scolaire, les mêmes vues que leurs parents. Selon *l'Enquête pancanadienne sur l'école secondaire* que la Fondation des bourses d'études du millénaire a effectuée en 2003–2004, près de 90 % des élèves de la sixième année du primaire à la cinquième secondaire prévoient compléter une forme ou une

Peu à peu, les parents ont beaucoup moins confiance que leurs enfants fréquenteront l'université et, dans une certaine mesure, qu'ils entreprendront des études postsecondaires en général.

Figure 1.III.3 — Perceptions des parents des obstacles empêchant leurs enfants d'accéder à l'université^a

Source : COMPAS Research, *Post-Secondary Education: Cultural, Scholastic and Economic Drivers*

Note : ^a Uniquement les répondants qui ont déclaré ne pas croire que leurs enfants entreprendront des études postsecondaires.

autre d'études postsecondaires. De 55 % à 60 % s'attendent à compléter des études universitaires (contre 60 % de parents d'enfants de 12 à 18 ans de l'EAPE) et quelque 23 % déclarent qu'ils obtiendront un diplôme collégial (comparativement aux 20 % de parents d'enfants de 12 à 18 ans de l'EAPE). Dans cette enquête, on demandait également aux élèves du secondaire quelles étaient, à leur avis, les attentes de leurs parents. Dans un peu plus de 90 % des cas, leurs attentes correspondaient à celles, présumées, de leurs parents. Cette donnée révèle le rôle déterminant

des attentes des parents dans l'orientation scolaire de leurs enfants. On doit toutefois faire preuve de prudence dans l'interprétation, car il est possible que les élèves projettent simplement leurs attentes sur celles de leurs parents.

Un détail frappant tiré de cette enquête est le peu de changement dans les attentes des élèves entre la sixième année du primaire et la cinquième secondaire, tel qu'illustré au tableau 1.III.1. Il s'agit d'une indication claire que les attentes scolaires sont déterminées tôt dans la vie. Il est fort probable

Tableau 1.III.1 — Attentes des élèves selon leur niveau scolaire

	Sixième	Septième	1 ^{re} secondaire	2 ^e secondaire	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Compléter le niveau secondaire	9,9 %	11,3 %	11,6 %	11,3 %	10,6 %	7,5 %	8,8 %
Obtenir un diplôme universitaire	57,9 %	55,3 %	57,2 %	60,6 %	55,5 %	56,0 %	53,8 %
Compléter une formation en apprentissage	7,1 %	7,1 %	6,8 %	6,3 %	10,4 %	10,7 %	10,6 %
Obtenir un diplôme/certificat collégial ou d'institut technique	22,4 %	22,3 %	22,4 %	19,8 %	21,4 %	23,9 %	25,7 %
Pas de réponse	0,6 %	4,1 %	2,0 %	2,0 %	2,0 %	1,8 %	1,2 %

Source : Prarie Research Associates, *Pan-Canadian Secondary School Survey*, (à paraître)

que certains élèves du secondaire déclarent des aspirations postsecondaires uniquement pour légitimer les attentes de leurs parents.

Les élèves semblent moins enclins que leurs parents à signaler de faibles notes comme obstacle possible à la poursuite de leurs études. *L'Enquête pancanadienne sur l'école secondaire* a demandé aux élèves d'indiquer jusqu'à 12 « obstacles » possibles à la poursuite de leurs études. Le tableau 1.III.2 montre qu'aucun obstacle n'est prédominant. Environ le quart des élèves déclarent que de faibles notes sont un obstacle « majeur » ou « important » au-delà du niveau secondaire et cette proportion ne change que très peu à partir de la première secondaire. En revanche, le pourcentage des élèves qui croient que leurs revenus seront insuffisants ne cesse d'augmenter, passant du simple à plus du double avec 16,2 % en sixième année et 34,4 % en cinquième secondaire. C'est manifeste pour les élèves qui devront déménager : la proportion de ceux qui pensent que « ne pas avoir suffisamment d'argent » constitue un obstacle majeur rejoint celle

de ceux qui croient qu'il « faudra de l'argent pour déménager ». La relation entre « ne pas avoir suffisamment d'argent » et la « peur de l'endettement » semble par ailleurs plus faible.

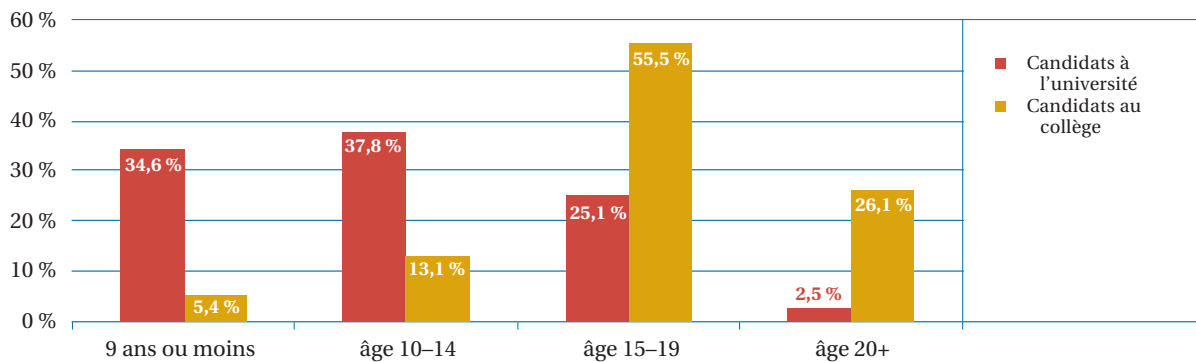
La préoccupation financière sans cesse croissante reflète deux facteurs. Le premier se rapporte à la planification des études chez les élèves. Acumen Research a relevé en 2003 que 60 % des candidats à l'université n'ont commencé à discuter de finances scolaires avec leurs parents qu'à compter de la troisième secondaire. L'argent ne peut évidemment être perçu comme un obstacle tant que les jeunes n'en ont pas discuté. Comme c'est le cas de la majorité des élèves avant la quatrième secondaire, le faible degré d'inquiétude aux niveaux précédents ne devrait surprendre personne.

Le second facteur, moins évident, est la résignation. Beaucoup de ceux pour qui les exigences de rendement scolaire pourraient être un obstacle auront abandonné l'école avant la cinquième secondaire, ce qui augmente la prépondérance d'autres obstacles à mesure que la fin du secondaire approche.

Tableau 1.III.2 — Perceptions des élèves du secondaire des obstacles aux études postsecondaires

	Sixième	Septième	1 ^{re} secondaire	2 ^e secondaire	3 ^e secondaire	4 ^e secondaire	5 ^e secondaire
Ne pas avoir suffisamment d'argent	16,2 %	17,5 %	22,9 %	22,3 %	26,7 %	32,3 %	34,4 %
Notes faibles à l'école	19,4 %	21,6 %	25,0 %	22,3 %	24,9 %	26,7 %	26,3 %
Parents ne les encouragent pas	10,4 %	11,6 %	11,2 %	8 %	8,6 %	7,0 %	6,7 %
Amis ne les encouragent pas	8,7 %	7,3 %	10,3 %	6,9 %	7,5 %	5,8 %	4,3 %
Manque d'intérêt / motivation	s. o.	s. o.	s. o.	15,6 %	18,2 %	16,2 %	16,3 %
Obligations familiales	s. o.	s. o.	s. o.	7,9 %	10,0 %	6,8 %	9,1 %
Aucune connaissance des carrières possibles	s. o.	s. o.	s. o.	14,6 %	17,4 %	14,3 %	17,2 %
Ne sait pas quoi faire	s. o.	s. o.	s. o.	21,9 %	23,4 %	22,2 %	27,2 %
Doit payer pour déménager	s. o.	s. o.	s. o.	21,7 %	26,5 %	28,9 %	32,5 %
Doit quitter ses amis	s. o.	s. o.	s. o.	27,6 %	25,9 %	24,8 %	22,3 %
Veut travailler	s. o.	s. o.	s. o.	14,1 %	15,4 %	15,7 %	15,9 %
Ne croit pas que ça vaut la peine à long terme	s. o.	s. o.	s. o.	12,6 %	13,3 %	10,6 %	12,9 %
Peur de l'endettement	s. o.	s. o.	s. o.	21,7 %	23,1 %	21,4 %	27,0 %

Source : Prairie Research Associates, *Pan-Canadian Secondary School Survey* (à paraître)

Figure 1.III.4 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter le collège ou l'université

Source : Acumen Research, *University Applicant Survey* et *College Applicant Survey*, 2003

Prise de décision : élèves qui entreprennent des études postsecondaires

En général, l'âge auquel les jeunes prennent une décision à propos de leurs études postsecondaires dépend de leur sexe (les filles semblent prendre la décision plus tôt dans leur vie) et de leur niveau d'excellence scolaire (plus les notes au secondaire sont élevées, plus la décision se prend tôt).

Acumen Research a réalisé deux enquêtes en 2003 qui vont en ce sens : *University Applicant Survey (UAS)* et *College Applicant Survey (CAS)*. On doit toutefois émettre deux réserves importantes à propos des données de ces enquêtes : 1) elles s'appuient fortement sur une autoévaluation rétroactive des attitudes; 2) elles sont fondées uniquement sur les résultats de demandes d'inscription dans des collèges et des universités de l'Ontario.

L'*UAS* a demandé aux candidats d'indiquer l'âge auquel ils ont décidé de fréquenter l'université. Des 5 380 répondants, une majorité ont déclaré avoir pris cette décision avant l'âge de 14 ans. Presque 73 % des étudiants qui choisissent de fréquenter l'université prennent cette décision avant même d'avoir atteint la deuxième moitié du secondaire (2^e secondaire). Au niveau collégial, les résultats sont différents : selon le *CAS*, moins de 19 % des candidats ont décidé

d'aller au collège avant l'âge de 14 ans. La figure 1.III.4 montre à quel âge les jeunes décident de fréquenter le collège, d'une part, et l'université, d'autre part.

Il y a une différence marquée entre les candidats à l'université de 2003 et ceux de 2001 et 2002. Avant 2003, environ deux tiers déclaraient avoir pris la décision avant l'âge de 14 ans; en 2003, ce chiffre atteint presque 73 %. Cet écart s'explique par un changement du programme d'éducation en Ontario : les élèves de deuxième secondaire doivent dorénavant choisir entre les orientations professionnelle, collégiale ou universitaire. Si cette explication est fondée, il est peu probable que l'écart mentionné se retrouve dans les autres provinces.

Les élèves de sexe féminin semblent prendre la décision de fréquenter le collège et l'université plus tôt. Selon l'*UAS*, presque 76 % des filles prennent la décision d'aller à l'université avant 14 ans, contre seulement 68 % des garçons. Cette différence se retrouve au niveau collégial, où près de 22 % des filles ont décidé de fréquenter le collège avant l'âge de 14 ans, contre 12 % des garçons seulement. Cet écart est corroboré par de nombreuses études (en particulier celle du Conseil des ministres de l'éducation au Canada, intitulée *Indicateurs pancanadiens de l'enseignement*, qui montrent que

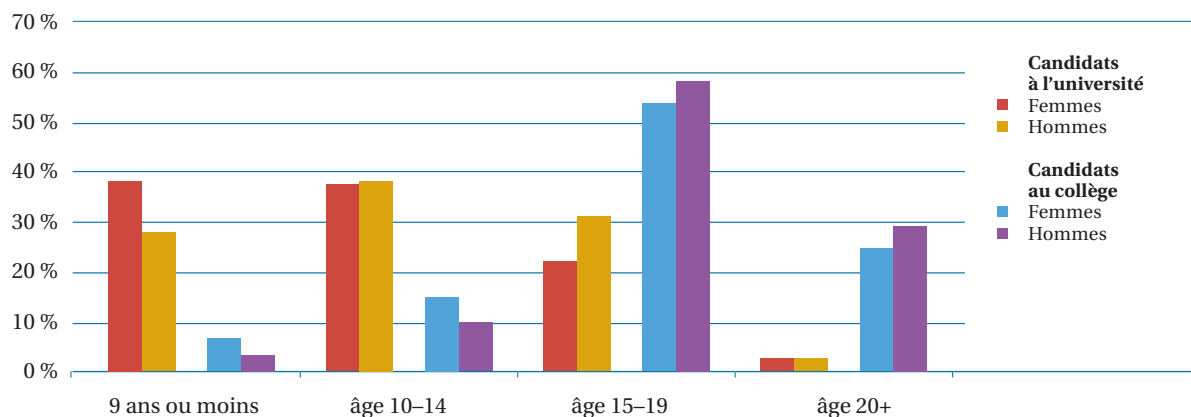
les filles ont un sens de l'organisation supérieur à celui des garçons et obtiennent de meilleures notes aux niveaux primaire et secondaire dans presque toutes les matières. La figure 1.III.5 montre l'âge auquel les étudiants décident d'aller au collège et à l'université selon le sexe.

Il convient à ce point d'examiner la notion de « prise de décision ». Pour la plupart des gens, le « choix » fait référence à un processus conscient où l'on pèse les solutions possibles et qui mène au choix rationnel d'une d'entre elles. On peut avoir des doutes bien légitimes sur ce processus chez des élèves de moins de 14 ans appelés à faire un « choix » à propos de l'université. Pour le tiers des candidats à l'université qui déclarent avoir fait un « choix » à 9 ans ou moins, ces doutes se transforment carrément en incrédulité. En réalité, les données de l'*UAS* indiquent que les études universitaires ne sont pas une option que la plupart choisissent consciemment, mais plutôt une vision qui leur est inculquée dès l'enfance, voire la naissance.

La corrélation entre les notes obtenues au secondaire et l'intention de fréquenter l'université est encore plus manifeste que celle entre le sexe et une telle intention. Presque 90 % des étudiants affichant des notes de 95 % ou plus à l'école secondaire ont mentionné qu'ils avaient pris la décision de poursuivre des études universitaires avant l'âge de 14 ans. À l'inverse, seulement 56 % de ceux dont les notes étaient inférieures à 75 % ont déclaré qu'ils avaient pris cette même décision avant cet âge. La figure 1.III.6 illustre les différences relatives à l'âge auquel les étudiants décident de fréquenter l'université, selon les notes moyennes au secondaire.

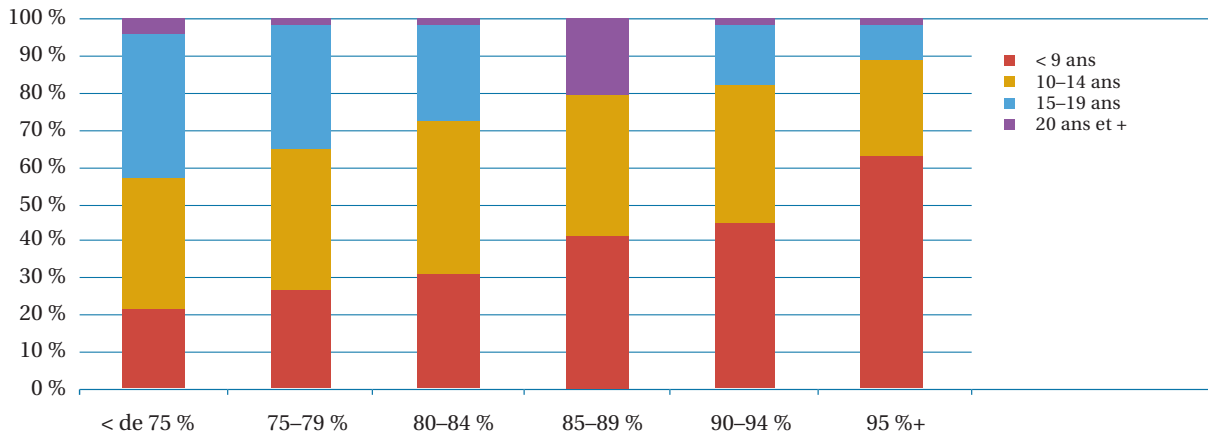
Au niveau collégial, la relation entre des notes élevées au secondaire et l'âge de la décision est à l'opposé de celle qu'on observe chez les candidats à l'université. Les candidats les plus jeunes au collégial ont tendance à présenter des notes plus faibles au secondaire que leurs homologues universitaires. On notera cependant que les collèges communautaires sont également une voie pour des étudiants possédant

Figure 1.III.5 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter le collège ou l'université selon le sexe



Source : Acumen Research, *University Applicant Survey* et *College Applicant Survey*, 2003

Figure 1.III.6 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter l'université selon les notes moyennes au secondaire

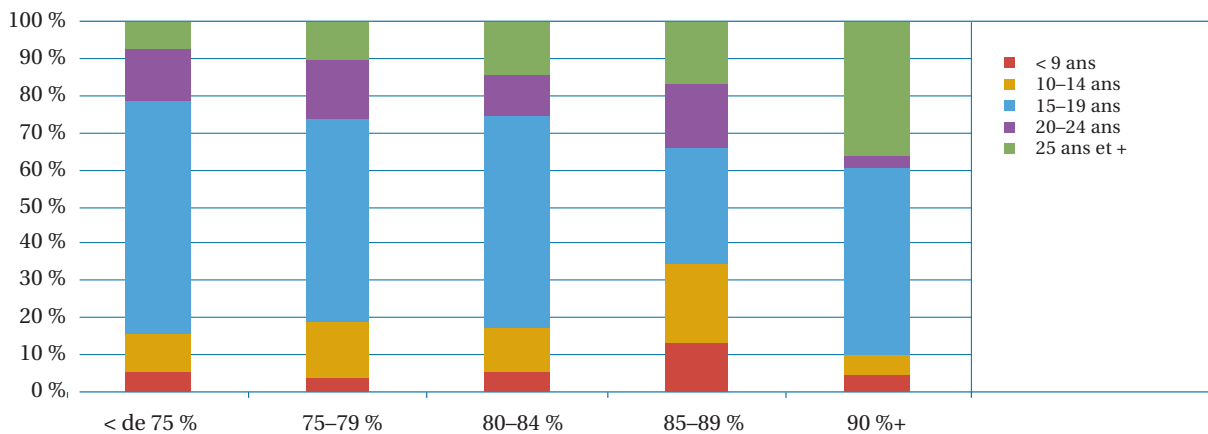


Source : Acumen Research, *University Applicant Survey*, 2003

un certain bagage d'études postsecondaires. En fait, près de 70 % des candidats au collégial qui ont plus de 25 ans détiennent *déjà* un diplôme universitaire². On peut en déduire que, dans l'ensemble, des notes élevées au secondaire ont une corrélation positive avec l'âge dans les collèges communautaires. La figure 1.III.7 montre l'âge et la moyenne au secondaire au moment où un candidat prend la décision de s'inscrire au collège.

Les données ci-dessus ne permettent pas de déterminer clairement si la décision prise à un jeune âge de fréquenter l'université est une cause ou un effet des bons résultats scolaires. Dans le but de clarifier cette relation, *l'UAS 2003* a ajouté quelques questions; par exemple, on a demandé aux candidats à quel moment ils avaient entendu parler pour la première fois des exigences de rendement scolaire. À l'analyse des réponses, on est porté à

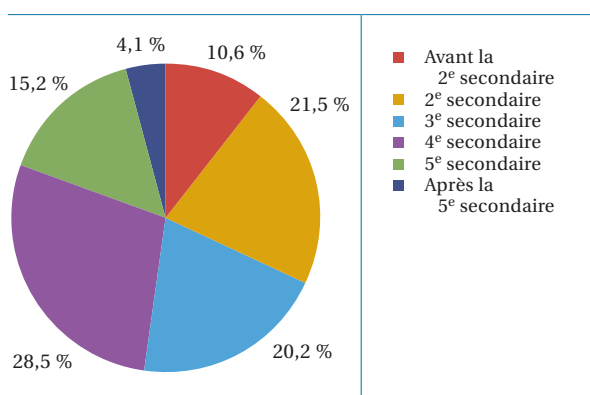
Figure 1.III.7 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter le collège selon les notes moyennes au secondaire



Source : Acumen Research, *College Applicant Survey*, 2003

2. Le nombre total de répondants de plus de 25 ans s'élevait à 438.

Figure 1.III.8 — Niveau scolaire auquel les candidats à l'université ont pris connaissance des exigences de rendement scolaire



Source : Acumen Research, *University Applicant Survey*, 2003

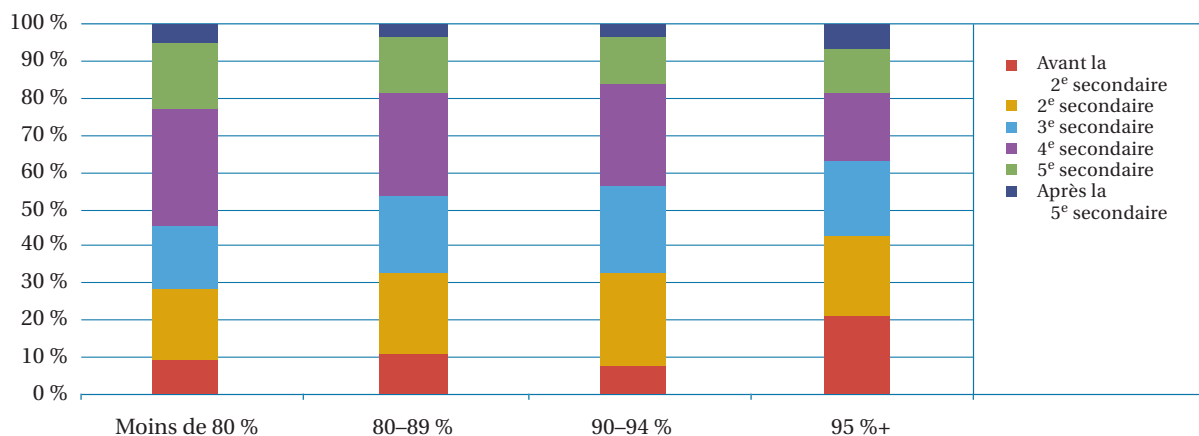
croire que la décision de fréquenter l'université est un *effet* de résultats scolaires excellents plutôt qu'une cause. La figure 1.III.8 montre le niveau scolaire où se trouvaient les candidats lorsqu'ils ont pris connaissance des exigences de rendement.

La figure 1.III.4 indiquait que 72 % des candidats à l'université prennent la décision d'y accéder à l'âge de 14 ans ou moins. Pourtant, seulement 10,6 % reconnaissent qu'ils ont pris connaissance des

exigences de rendement scolaire avant la deuxième secondaire. En d'autres mots, les étudiants décident de fréquenter ou non l'université bien avant de connaître les exigences d'admission. Cette décision étant liée de près aux notes (figure 1.III.6), on peut affirmer que les étudiants n'excellent pas dans le but de fréquenter l'université, mais que ceux qui décident de s'y inscrire le font parce qu'ils sont performants.

La figure 1.III.9 confirme davantage cette hypothèse. Il y a en effet une relation entre les notes au secondaire d'un candidat à l'université et le niveau scolaire atteint lorsqu'il a pris connaissance des exigences de rendement scolaire, mais ce lien est très faible. Ceux qui affichent des notes très élevées (c'est-à-dire plus de 95 %) prennent connaissance des exigences d'admission plus tôt que ceux dont les notes sont faibles : 62 % des élèves dont les notes étaient supérieures à 95 % ont pris connaissance de ces exigences avant la quatrième secondaire, contre seulement 45 % dont les notes étaient inférieures à 80 %. La relation est toutefois moins évidente aux niveaux de rendement scolaire inférieurs, ce qui laisse de nouveau entendre que les étudiants ne modifient pas leur comportement pour accéder à l'université, mais qu'ils y accèdent plutôt parce qu'ils se sont toujours comportés de cette façon.

Figure 1.III.9 — Niveau scolaire auquel les candidats à l'université ont pris connaissance des exigences de rendement scolaire selon les notes



Source : Acumen Research, *University Applicant Survey*, 2003

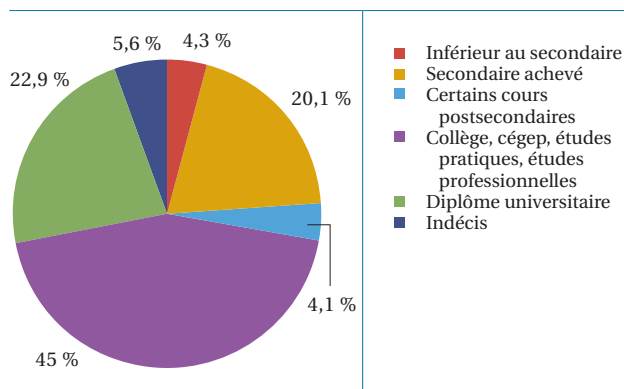
Prise de décision : élèves qui renoncent aux études postsecondaires

Comme le montrait la figure 1.III.1, trois raisons principales pourraient expliquer pourquoi des jeunes choisissent de ne pas entreprendre des études postsecondaires : 1) ils ne sont pas prêts sur le plan pédagogique, simplement parce qu'ils n'ont pas terminé leurs études secondaires; 2) ils préfèrent entrer sur le marché du travail; 3) ils pourraient préférer « se retirer » du système éducatif pour prendre une année « sabbatique » à voyager ou à étudier à l'extérieur du système d'éducation. Ces chemins s'éloignent de la route menant aux études postsecondaires, mais il ne s'agit pas de voies à sens unique, car il existe des moyens d'effectuer un retour.

En ce qui concerne le décrochage au secondaire, *l'Enquête auprès des jeunes en transition au Canada*, effectuée par Statistique Canada en 2003, indique que le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires se situe à 78 %³. Et comme la plupart des établissements d'enseignement au pays exigent un diplôme d'études secondaires pour l'admission aux études postsecondaires, au moins 20 % des Canadiens de 18 à 20 ans ne sont pas prêts à y accéder sur le plan pédagogique. Il s'agit d'une raison majeure, statistiquement la plus importante, pour laquelle ce ne sont pas tous les étudiants désireux de poursuivre des études postsecondaires qui peuvent y accéder.

Ce groupe est temporairement inadmissible, mais il est important de ne pas écarter totalement ceux qui en font partie. Les politiques d'admission ouvertes des collèges communautaires canadiens permettent d'inclure des étudiants qui n'ont pas terminé leurs études secondaires. C'est important, car les enquêtes montrent que la majorité des décrocheurs du niveau secondaire aspirent malgré tout à une certaine forme d'enseignement postsecondaire. Selon *l'Enquête auprès des jeunes en transition*, environ les trois quarts des décrocheurs du secondaire souhaitent poursuivre ultérieurement

Figure 1.III.10 — Aspirations des décrocheurs du secondaire en matière d'éducation



Source : Statistique Canada, *Enquête auprès des jeunes en transition*

des études postsecondaires. La figure 1.III.10 illustre les aspirations des décrocheurs du secondaire en matière d'éducation.

L'attrait du marché du travail constitue une autre raison pour laquelle les jeunes ne poursuivent pas tous des études postsecondaires. En Alberta par exemple, les industries du pétrole et du gaz convainquent les diplômés des écoles secondaires (principalement les hommes) à entrer sur le marché du travail dès leur sortie de l'école. Selon *l'Enquête auprès des jeunes en transition*, près de 86 % des diplômés des écoles secondaires qui ne poursuivent pas d'études avancées (n = 270 967 ou 26 %) travaillent à plein temps ou à temps partiel⁴. Ce taux peut paraître très élevé, mais il est important de souligner que plus d'un tiers travaillent à temps partiel. En outre, il y a un écart assez important entre les sexes : le taux de travailleurs à plein temps chez les hommes était de 16 % plus élevé que chez les femmes. Les résultats relativement faibles des femmes qui ne sont pas allées plus loin que le secondaire peuvent être liés aux taux de participation plus élevés de celles qui poursuivent des études postsecondaires.

3. Le taux de diplomation est calculé à partir de données administratives fournies par les ministères provinciaux de l'Éducation et d'estimations de population fournies par la division Démographie de Statistique Canada. Les données administratives ont tendance à sous-estimer le taux réel de diplômés, car elles n'incluent pas les gens qui terminent le secondaire à l'extérieur des systèmes scolaires institutionnels. Les données sur les diplômés de certains programmes du niveau secondaire ne sont pas disponibles partout dans les provinces et territoires. En outre, les diplômés de l'enseignement général (DEG), de l'enseignement de rattrapage et de mise à jour pour adultes, et des écoles de jour pour adultes, qui se situent en dehors du système institutionnel de l'enseignement secondaire, ne sont pas inclus pour la plupart.

4. Bowlby et McMullen, *À la croisée des chemins*.

Enfin, les étudiants pourraient ne pas entreprendre immédiatement d'études postsecondaires pour s'offrir une année « sabbatique ». Après avoir terminé 13 années d'études obligatoires, certains trouvent moins d'intérêt à y ajouter deux à quatre années au sein du système éducatif institutionnel. Un certain

nombre de diplômés voyagent à l'étranger pendant quelques mois pour visiter de nouveaux pays et connaître de nouvelles cultures. D'autres tirent profit de programmes de bénévolat tels Katimavik et Jeunesse Canada Monde.

IV. Planification financière

La famille joue un rôle important en matière de planification financière en vue des études postsecondaires de leurs enfants. Cette section aborde les nombreux moyens financiers dont peuvent disposer les familles pour venir en aide à leurs enfants sur ce plan.

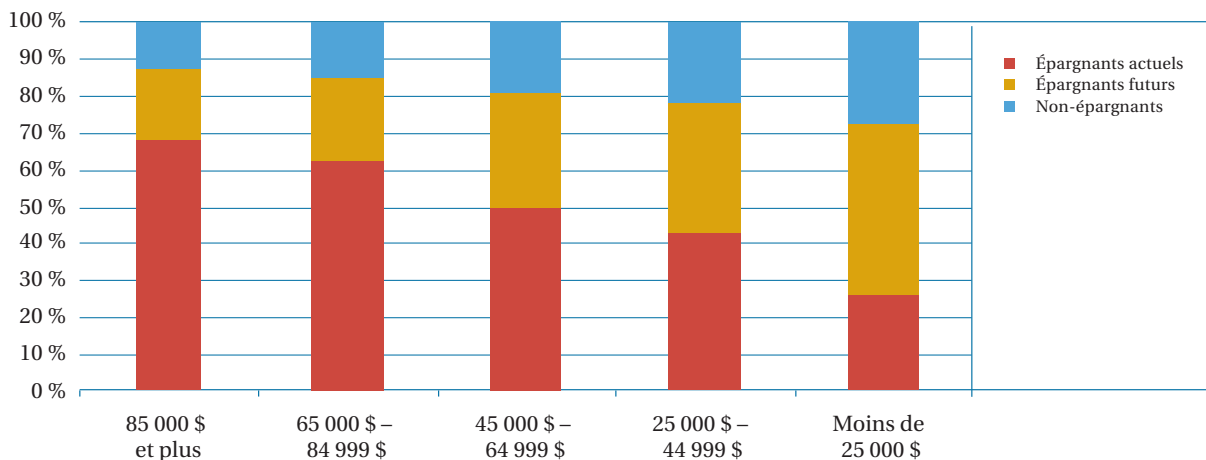
Selon *l'Enquête sur les approches en matière de planification des études* (EAPE) effectuée par Statistique Canada en 2002, la moitié des parents qui prévoient que leurs enfants termineront leur secondaire épargnaient déjà en vue de leurs études postsecondaires (« épargnants actuels »). Cette proportion est plus élevée que celle relevée en 1999 par la même enquête, ce qui donne à penser que les habitudes d'épargne des Canadiens ont sensiblement évolué ces dernières années. Par ailleurs, 30 % des parents ont annoncé leur intention de commencer à épargner dans l'avenir (« futurs épargnants »), les 19 % restants ayant déclaré qu'ils ne prévoyaient rien de tel en vue des études postsecondaires de leurs enfants (« non-épargnants »).

La moitié des parents qui prévoient que leurs enfants termineront leur secondaire épargnaient déjà en vue de leurs études postsecondaires.

La relation entre le niveau de revenu et les économies déclarées est directe et importante. Selon *l'EAPE*, moins de 30 % des familles dont le revenu annuel est inférieur à 25 000 \$ épargnent pour l'éducation de leurs enfants. La proportion s'élève à plus de deux fois et demi (69 %) chez les familles dont le revenu annuel est supérieur à 85 000 \$. Comme on pouvait s'y attendre, la proportion des familles qui s'identifient comme futurs épargnants ou non épargnants (c.-à-d. qui ne planifient aucune épargne) est plus élevée parmi les Canadiens à faible revenu. La figure 1.IV.1 montre les pratiques d'épargne des parents en fonction du revenu familial.

Les différences entre les parents dont le revenu est élevé et ceux dont le revenu est faible ne sont pas étonnantes vu la difficulté d'épargner des Canadiens à faible revenu⁵. Le nombre de ménages à faible revenu qui épargnent en vue des études postsecondaires de leurs enfants a toutefois augmenté considérablement ces dernières années. *L'EAPE* de 1999 a relevé que 19 % des parents

Figure 1.IV.1 — Pratiques d'épargne des parents selon le revenu du ménage



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

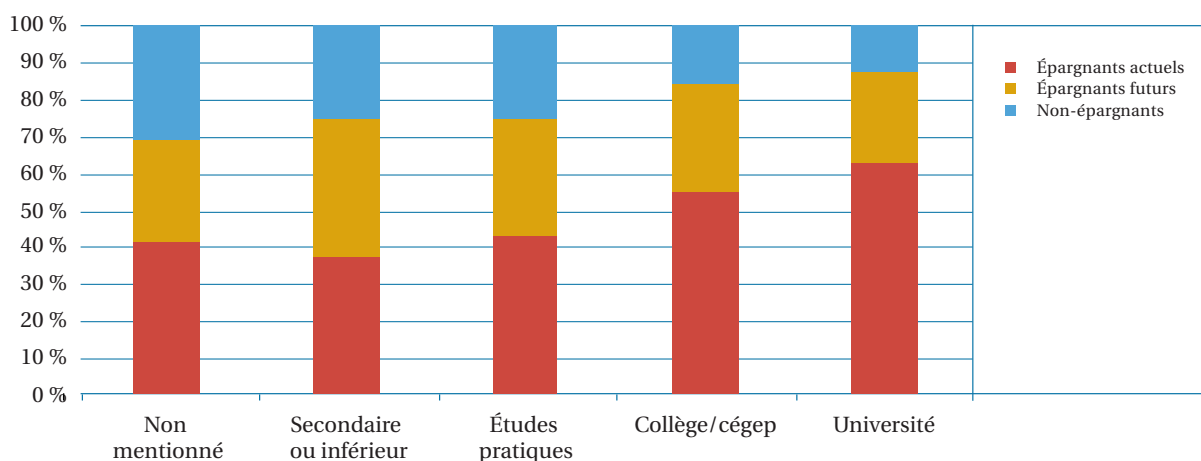
5. Le gouvernement du Canada a pris des mesures pour faire face à ce problème dans le budget fédéral de 2004, où il a annoncé des changements au Plan d'épargne-études et l'émission d'obligations d'études pour les familles à faible revenu.

dont le revenu annuel est inférieur à 30 000 \$ épargnaient pour les études postsecondaires de leurs enfants. Trois ans plus tard, ce pourcentage s'élève à un peu plus de 26 %. Cette augmentation est vraisemblablement le résultat du programme de Subventions canadiennes pour l'épargne-études (SCEE); vous trouverez des détails à ce sujet à la section 5B.VI. *L'EAPE* de 2002 a établi également une corrélation directe importante entre le plus haut niveau de scolarité atteint par les parents et leurs pratiques d'épargne. Les parents ayant fait des études universitaires sont quatre fois plus

susceptibles d'épargner pour l'éducation de leurs enfants que ceux qui n'ont pas terminé leurs études secondaires. La figure 1.IV.2 illustre les pratiques d'épargne des parents selon le plus haut niveau de scolarité atteint.

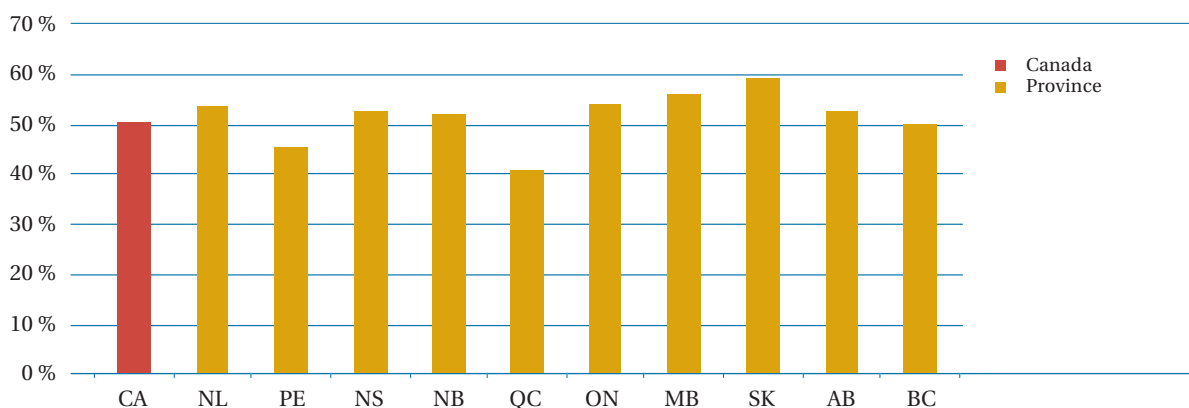
Les habitudes d'épargne des parents en vue des études postsecondaires de leurs enfants présentent peu de variations régionales. On remarque toutefois quelques écarts par rapport à la moyenne nationale de 50 % d'épargnants actuels. Près de 59 % des parents en Saskatchewan se retrouvent dans cette catégorie, contre moins de 41 % au Québec.

Figure 1.IV.2 — Pratiques d'épargne selon le plus haut niveau de scolarité atteint

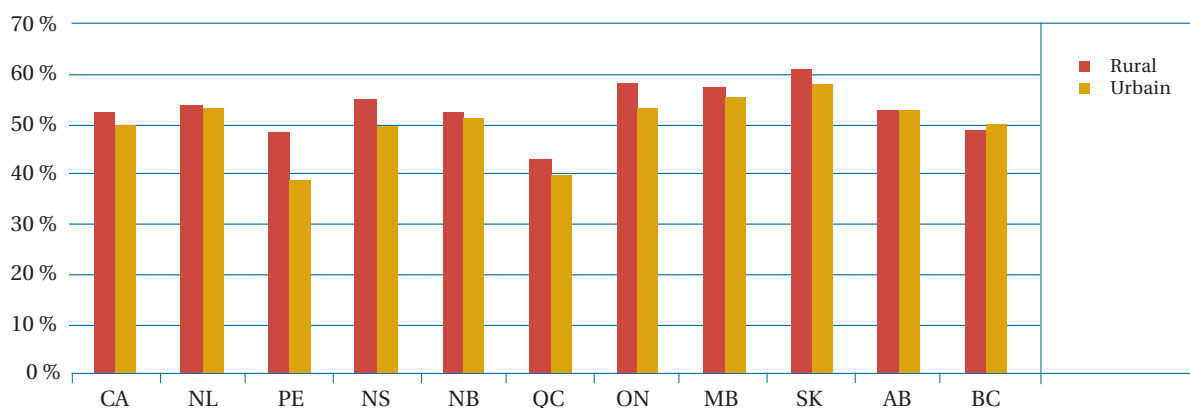


Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

Figure 1.IV.3 — Proportion des parents épargnants par province de résidence



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

Figure 1.IV.4 — Proportion des parents épargnants selon le type de région et la province

Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

Cette proportion plus faible au Québec s'explique assez facilement : l'accès aux collèges (cégeps) est pratiquement gratuit, les droits de scolarité universitaires y sont les plus bas au pays et le cycle de trois ans pour obtenir un baccalauréat est le plus court au Canada. Le taux d'épargne moins élevé reflète probablement les politiques provinciales, qui tendent à maintenir les dépenses d'éducation des particuliers au plus bas. La figure 1.IV.3 illustre la proportion des parents épargnants par province de résidence.

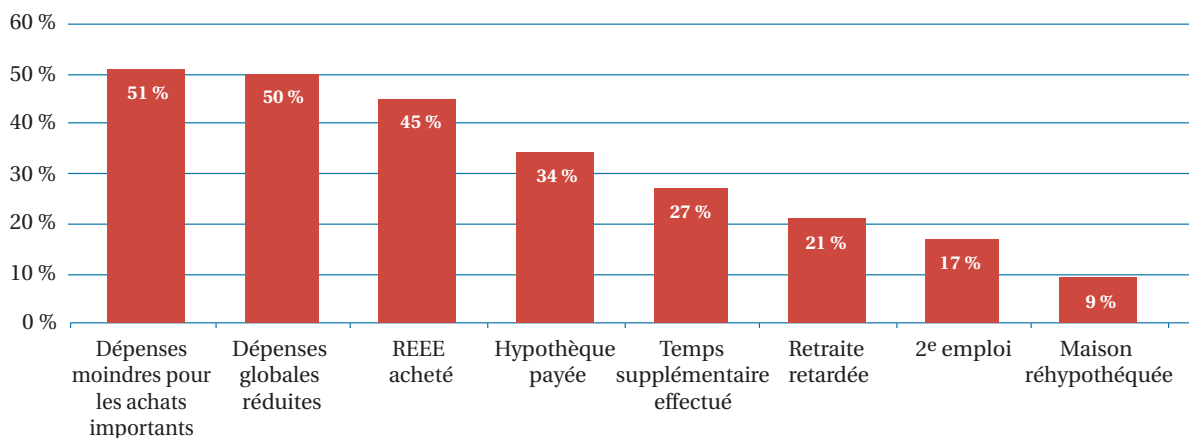
Les parents vivant en milieu rural semblent épargner davantage pour l'éducation de leurs enfants. Rien d'étonnant si l'on considère que la plupart des universités canadiennes sont situées en milieu urbain; les étudiants éventuels provenant de milieux ruraux devront déménager pour fréquenter une université, ce qui entraînera des coûts importants. Des études de Statistique Canada indiquent de plus que les Canadiens des milieux ruraux tendent à épargner davantage. La figure 1.IV.3 illustre la proportion des parents épargnants selon le type de région.

En 2002, les épargnants ont accumulé 32 milliards \$ pour les études postsecondaires de leurs enfants, soit près du double des 17 milliards \$ que l'EAPE relevait en 1999. En 2002, l'épargne moyenne s'élevait à 5 000 \$ par enfant, soit 1 500 \$ de plus qu'en 1999.

Il est presque certain que cette augmentation importante résulte d'un recours plus fréquent au programme SCEE et d'une plus grande préoccupation des parents à l'égard des coûts des études postsecondaires.

Bien entendu, les économies exigent des sacrifices : certains achats doivent être reportés. L'enquête de COMPAS (2004) offre un aperçu intéressant des sacrifices des parents. Par exemple, ils consacrent moins d'argent à des achats importants, diminuent leurs dépenses courantes et paient leur hypothèque plus rapidement que prévu (ce qui peut ne pas sembler un sacrifice en soi, mais c'est le paiement de l'hypothèque qui est pris en compte ici). Ces sacrifices peuvent sembler normaux et relativement faciles. Il est plus inquiétant de noter que 21 % des parents affirment différer l'âge de leur retraite, 17 %, exercer un second emploi et 9 %, hypothéquer leur résidence de nouveau. Il faut cependant prendre ces déclarations avec un grain de sel, les répondants aux enquêtes ayant tendance à se conformer à certaines croyances ou à afficher des comportements souhaitables sur le plan social. La figure 1.IV.5 illustre les diverses formes de compromis des parents sur le plan financier pour payer les études postsecondaires de leurs enfants.

Figure 1.IV.5 — Compromis déclarés par les parents en vue du financement des études postsecondaires de leurs enfants

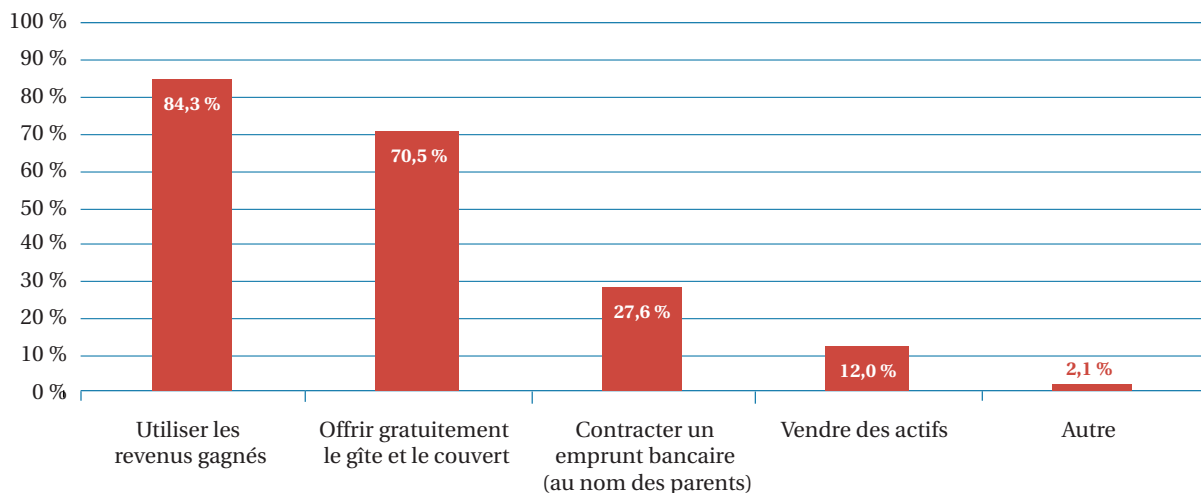


Source : COMPAS Research, *Post-Secondary Education: Cultural, Scholastic and Economic Drivers* (à paraître)

L'épargne n'est pas la seule ressource à la portée des parents pour financer les études postsecondaires de leurs enfants. *L'EAPE* de 2002 indique que plus de 84 % des parents épargnants ont l'intention d'aider leurs enfants en puisant dans leurs revenus le moment venu; plus de 70 % s'attendent à leur offrir gratuitement chambre et pension; un peu plus du quart prévoient les aider en contractant un emprunt.

Ce dernier pourcentage est particulièrement intéressant : il laisse supposer que les données sur les prêts étudiants ne rendent compte que d'une partie des emprunts contractés pour l'éducation et qu'il existe un « univers parallèle » en cette matière. Les décideurs ne prennent pas en compte cette dimension, car ce sont les familles et les étudiants qui contractent les dettes. La figure 1.IV.6 illustre les

Figure 1.IV.6 — Autres stratégies que prévoient utiliser les parents pour payer les études postsecondaires de leurs enfants



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études*, 2002

Tableau 1.IV.1 — Sources de contributions des enfants prévues par les parents relativement au financement des études postsecondaires

	Résultats 1999	Résultats 2002
Travail avant les études postsecondaires	72 %	80 %
Travail pendant les études postsecondaires	86 %	66 %
Travail interrompant les études postsecondaires	5 %	8 %
Bourses d'excellence	65 %	40 %
Subventions et bourses d'entretien	34 %	29 %
Prêts du gouvernement	92 %	36 %
Prêts de la famille ou d'amis	22 %	11 %

Source : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études, 1999 et 2002*

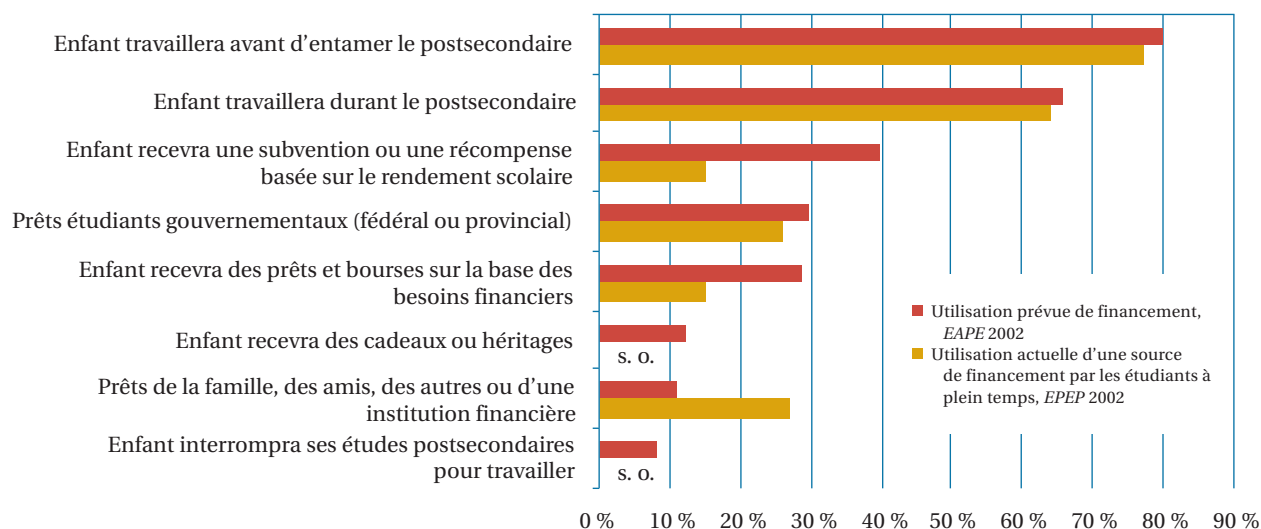
autres stratégies de financement que prévoient utiliser les parents pour payer les coûts des études postsecondaires de leurs enfants.

La majorité des parents croient que leurs enfants contribueront financièrement à leurs études de différentes manières (p. ex. revenus d'emploi, bourses d'études fondées sur le besoin ou l'excellence,

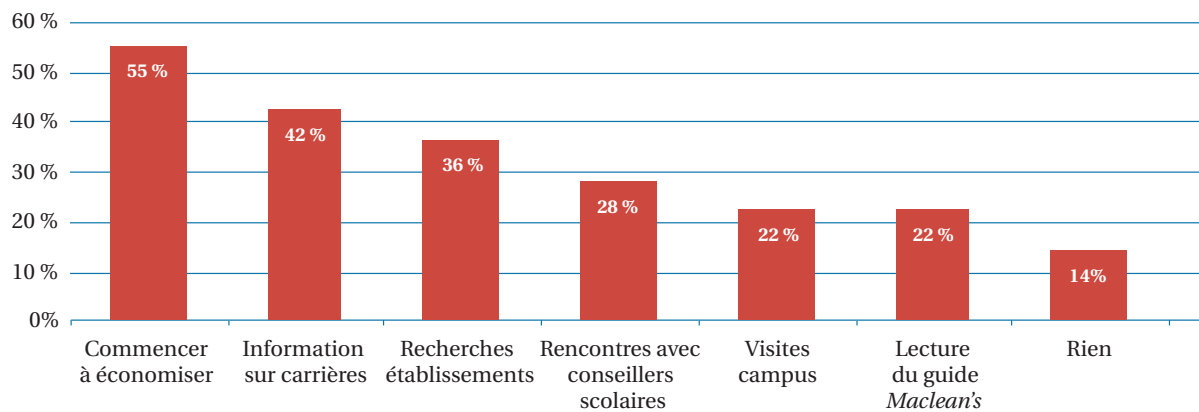
d'emprunts, etc.). *L'EAPE* de 2002 a montré que les parents connaissent mieux les sources de financement possibles pour les étudiants qu'il y a trois ans. En 1999, ils semblaient déborder d'optimisme sur ce plan – en particulier à l'égard des prêts du gouvernement et des bourses d'excellence –, mais ils étaient beaucoup plus réalistes en 2002. En fait, l'écart entre les deux enquêtes est si frappant que l'on pourrait croire qu'il y a eu d'importantes erreurs dans les données de l'une des deux. Le tableau 1.IV.1 illustre l'écart entre les sources de financement prévues selon *l'EAPE* de 1999 et *l'EAPE* de 2002.

Les résultats de *l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires* (EPEP) de 2002 permettent de comparer les perceptions des parents et la réalité à laquelle les étudiants font face. On a demandé à des étudiants de 18 à 24 ans fréquentant un établissement scolaire à temps plein quelles étaient leurs sources de financement pour leur année scolaire.

Un peu plus des trois quarts seulement avaient travaillé avant d'amorcer leurs études postsecondaires et puisaient dans les économies de gains antérieurs pour financer leurs études en cours. Environ les deux tiers (64 %) travaillaient pendant leur année scolaire. Un peu plus du quart (26 %)

Figure 1.IV.7 — Sources de financement selon les attentes des parents et sources réelles des enfants pour leurs études postsecondaires

Sources : Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études* et *Enquête sur la participation aux études postsecondaires, 2002*

Figure 1.IV.8 — Interventions des parents avant que leurs enfants entreprennent des études postsecondaires

Source: COMPAS Research's, *Post-Secondary Education: Cultural, Scholastic and Economic Drivers* (à paraître)

avaient reçu un prêt du gouvernement pour l'année en cours. Ces chiffres ressemblent à ceux de *l'EAPE* de 2002, mais il convient de souligner que *l'EAPE* observe les stratégies de financement en fonction d'un programme complet d'études postsecondaires, tandis que *l'EPEP* fait le même exercice uniquement pour l'année en cours. La nuance est importante, les ressources financières particulières pouvant varier selon l'année d'études⁶. Les étudiants compenseraient l'écart, à tout le moins en partie, par des emprunts, principalement une marge de crédit d'une institution financière. La figure 1.IV.7 illustre les attentes des parents relatives à diverses sources de financement et le recours réel à ces sources.

Ce ne sont pas tous les parents qui épargnent en vue des études postsecondaires de leurs enfants. Dans la plupart des cas, les familles doivent souvent lutter pour joindre les deux bouts; il ne s'agit donc pas de négligence. Selon *l'EAPE* de 2002, plus de 60 % des parents s'étant identifiés comme « futurs épargnants » et plus de la moitié des « non-épargnants » ne disposent simplement pas de revenus suffisants pour épargner.

La plupart des parents ne se limitent pas à l'aspect financier dans la planification des études postsecondaires de leurs enfants. Ils interviennent aussi dans le choix des programmes d'études et des établissements d'enseignement. La figure 1.IV.8 illustre les interventions des parents avant que leurs enfants n'entreprennent des études postsecondaires.

6. Shipley, Ouellette et Cartwright, *Planning and Preparation*.

V. Choix d'un établissement d'enseignement

Une fois que l'étudiant a pris la décision d'entreprendre des études postsecondaires, il doit choisir un ou plusieurs établissements où il tentera de s'inscrire. Il examinera les programmes d'études offerts, évaluera les implications financières (proximité du domicile familial, collège ou université), puis se renseignera sur les critères d'admission des établissements visés. L'étape suivante est la demande d'admission.

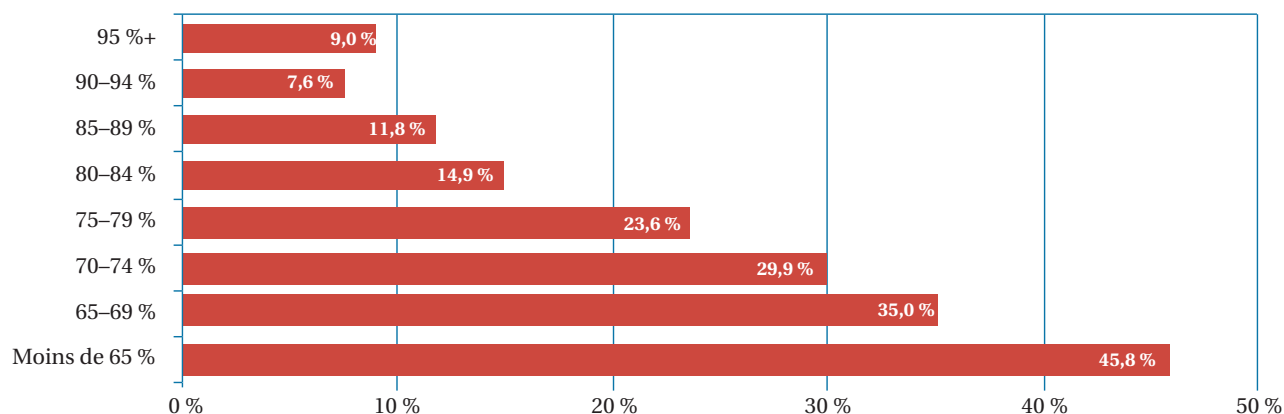
Choisir un type d'études

La première étape consiste à choisir un *type* d'études. Selon toute évidence, il n'y a aucun chevauchement significatif entre les étudiants qui se destinent au collège et ceux qui visent plutôt l'université. Ce sont deux « marchés » distincts et les étudiants éventuels doivent choisir l'un d'eux avant de faire leurs demandes d'admission. C'est ce qu'attestent les enquêtes d'Acumen intitulées *University Applicant Survey* et *College Applicant Survey*, ainsi que *l'Enquête sur les étudiants de première année* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire. Les données d'Acumen ne concernent que l'Ontario, mais donnent néanmoins des indications précieuses sur les choix qui s'offrent aux étudiants.

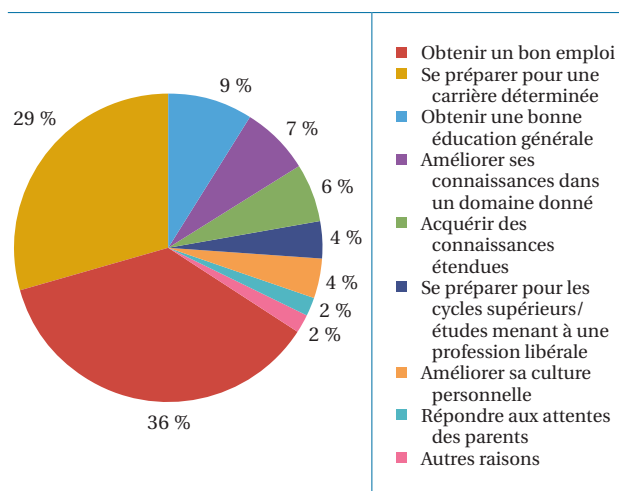
Selon *l'Enquête sur les étudiants de première année*, seulement 15 % des étudiants de ce groupe ont également fait une demande d'admission dans un collège. De même, l'enquête *University Applicant Survey* a relevé que 14 % des candidats ont envisagé l'option du collège. Il y avait une forte corrélation négative entre les demandes d'admission au collège et les notes obtenues à l'école secondaire, comme le montre la figure 1.V.1. Peu d'étudiants pouvant être admis à l'université avec des notes inférieures à 75 %, on constate facilement que la proportion des demandes d'admission au collège augmente quand les notes se situent sous la barre des 80 %. Il s'agit alors d'une forme d'« assurance accès » aux études postsecondaires, le collège devenant une solution de rechange en cas de refus à l'université.

Chez les étudiants du niveau collégial, 10 % (en Ontario seulement, seule province où de telles données sont disponibles) ont dit avoir aussi fait une demande d'admission à une université. Cela indique une fois de plus le peu de chevauchement entre les demandes à ces deux niveaux. Ces étudiants étaient partagés également entre ceux ayant dit que, s'ils avaient eu le choix, ils auraient fréquenté l'université et ceux qui ont dit qu'ils préféreraient le collège.

Figure 1.V.1 — Fréquence des demandes d'admission au collège chez les candidats à l'université selon la moyenne des notes au secondaire



Source: Acumen Research, *University Applicant Survey*, 2003

Figure 1.V.2 — Raisons qui incitent à choisir l'université

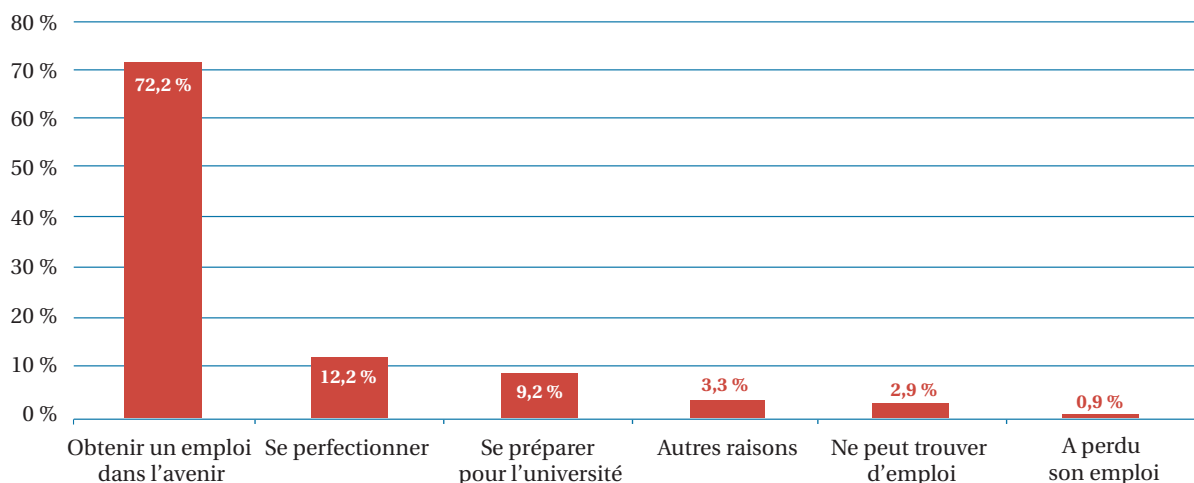
Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants de première année, 2001*

Il est difficile de déterminer les raisons sous-jacentes au choix d'un type d'études particulier. Certains sondages dégagent des raisons différentes selon le type choisi, mais les motivations y sont généralement mesurées à l'aide de questions fermées, limitant ainsi le choix du répondant. En conséquence, il n'est pas facile de savoir si les résultats reflètent réellement des éventails différents de raisons ou tout simplement des méthodologies

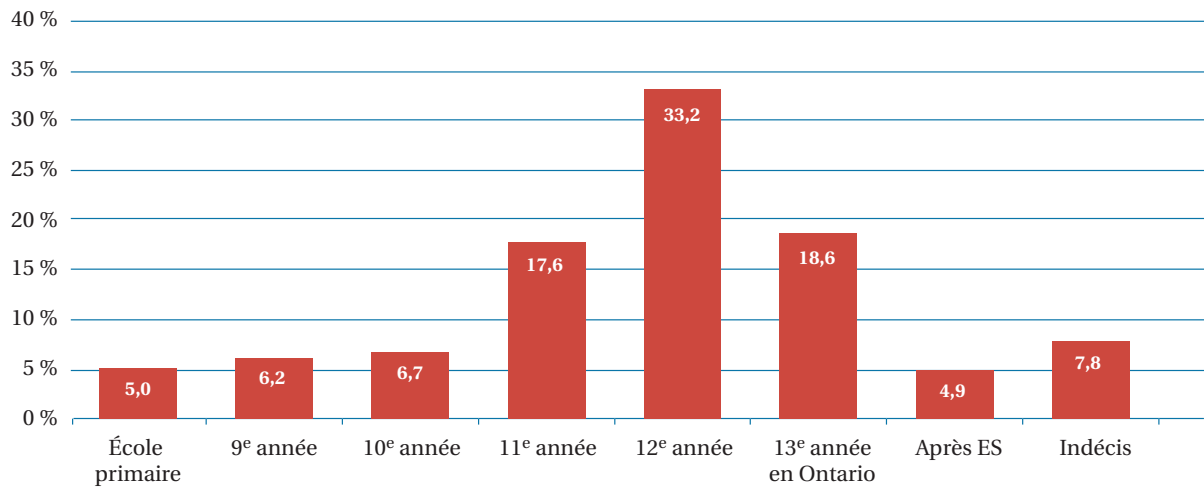
de sondage distinctes. Les figures 1.V.2 et 1.V.3 présentent les raisons qui influencent le choix du type d'établissement d'enseignement.

Lorsqu'ils font une demande d'admission à l'université, les étudiants semblent surtout préoccupés par leur carrière. Près des deux tiers (65 %) déclarent fréquenter une université dans le but de « dénicher un bon emploi » ou de « se préparer à une carrière déterminée ». Cette proportion atteint plus de 70 % si on inclut ceux qui déclarent avoir fait une demande d'admission pour « acquérir un large éventail de compétences ». Si tous ont sans aucun doute des objectifs d'apprentissage généraux ou particuliers, seulement 16 % ont déclaré qu'ils visaient avant tout à « obtenir une bonne éducation générale » ou à « accroître leurs connaissances dans un champ de spécialité ».

Presque tous les candidats à l'admission au niveau collégial ont mentionné une raison liée à l'emploi. Seulement un huitième de ceux-ci ont invoqué une autre raison non liée à l'emploi, notamment la « préparation à l'université » (qui peut cependant être aussi une raison liée à l'emploi) ou « autre ». On devrait toutefois hésiter à tirer des conclusions définitives, car, contrairement à *l'Enquête sur les étudiants de première année*, celle d'Acumen n'offrait que des choix de réponses limités à la question. Il n'y avait pas de réponse telle que « objectifs d'apprentissage généraux ».

Figure 1.V.3 — Raisons de choisir le collègue

Source : Acumen Research, *College Applicant Survey, 2003*

Figure 1.V.4 — Moment du choix d'un établissement chez les candidats à l'université

Source : Acumen Research, *University Applicant Survey*, 2003

Choisir un établissement

Les élèves choisissent une université en particulier à un âge plutôt avancé au cours de leurs études. Selon l'enquête *University Applicant Survey* de 2003, plus de 50 % choisissent un établissement d'enseignement en cinquième secondaire ou plus tard. La figure 1.V.4 illustre le moment du choix. Les candidats au collège sont enclins à prendre une telle décision encore plus tard que les candidats à l'université. Cela n'a rien d'étonnant, puisque environ 70 % des candidats à des études collégiales prennent une pause d'au moins une année entre la fin des études secondaires et leur entrée au collège.

Les étudiants du niveau collégial tendent à choisir d'abord un programme d'études et cherchent ensuite un établissement d'enseignement offrant ce programme. Selon l'enquête *College Applicant Survey*, près des trois quarts des candidats au collège ont indiqué que le programme de leur choix les avait conduits à examiner certains collèges. Les cinq principaux critères retenus étaient les suivants : le programme offert, sa réputation, la réputation du collège, la qualité de l'enseignement et la proximité du lieu de résidence. Plus de 50 % (n = 1 574)

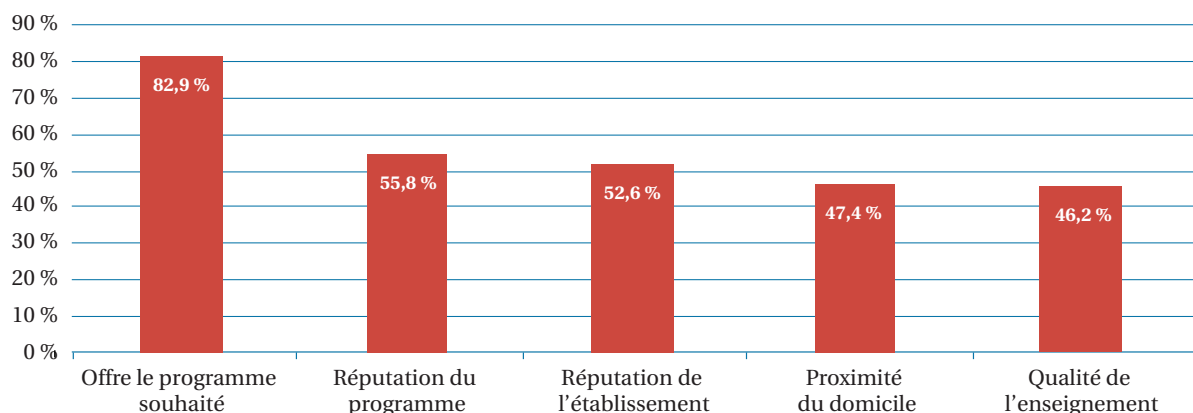
Plus de 50 % choisissent un établissement d'enseignement en cinquième secondaire ou plus tard.

considéraient ces cinq raisons comme des facteurs ayant une « très grande influence » sur leur décision. La figure 1.V.5 présente l'importance relative de ces cinq facteurs.

Les candidats à l'université tendent par contre à choisir leur établissement avant leur programme d'études. Selon l'enquête *University Applicant Survey* de 2003, les cinq facteurs les plus importants dans leur prise de décision sont : 1) les débouchés sur le marché du travail; 2) la réputation de l'établissement sur le plan pédagogique; 3) les droits de scolarité; 4) la proximité de la résidence familiale; 5) l'accès aux bourses d'excellence. Cette énu-

mération correspond aux résultats de *l'Enquête sur les étudiants de première année* de 2001, qui faisaient ressortir les cinq facteurs suivants : 1) le programme menant à une carrière donnée; 2) la qualité des programmes d'études; 3) le désir d'étudier près du domicile familial; 4) la réputation de l'établissement; 5) l'aide financière/les bourses d'excellence. Les programmes universitaires étant plus longs et plus coûteux que les programmes collégiaux, on ne s'étonne pas que les étudiants universitaires accordent généralement une plus grande importance

Figure 1.V.5 — Les cinq facteurs principaux influençant le choix d'un collège



Source : Acumen Research, *College Applicant Survey*, 2003

aux coûts et aux sources de financement dans le choix d'un établissement.

Le choix d'une université particulière se fonde sur plusieurs sources de renseignements. Selon *l'Enquête sur les étudiants de première année*, la visite du campus est le facteur le plus déterminant. Le tableau 1.V.1

Tableau 1.V.1 — Sources de renseignements les plus importantes influençant le choix d'une université

Sources de renseignements	Pourcentage
Visite du campus	26 %
Dépliants ou guide d'information	17 %
Visite d'un représentant au secondaire ou au collège	13 %
Site Web de l'université	9 %
Magazine <i>Maclean's</i>	7 %
Appels provenant des facultés ou d'étudiants fréquentant l'université	4 %
Rencontre avec le responsable des admissions sur le campus	3 %
Lettres du représentant de l'université à l'école secondaire ou au cégep	2 %
Reportages dans les médias	2 %
Cédérom	<1 %
Autre raison	9 %
Ne sait pas/Aucune réponse	9 %

Source: Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants de première année*, 2001

indique les sources de renseignements les plus importantes.

Comme c'est le cas pour les candidats désireux de s'inscrire à l'université, la visite du campus constitue le facteur le plus important dans le choix d'un établissement d'enseignement collégial. Le site Internet joue également un rôle important. La figure 1.V.6 illustre les facteurs qui influencent le plus les candidats à ce niveau.

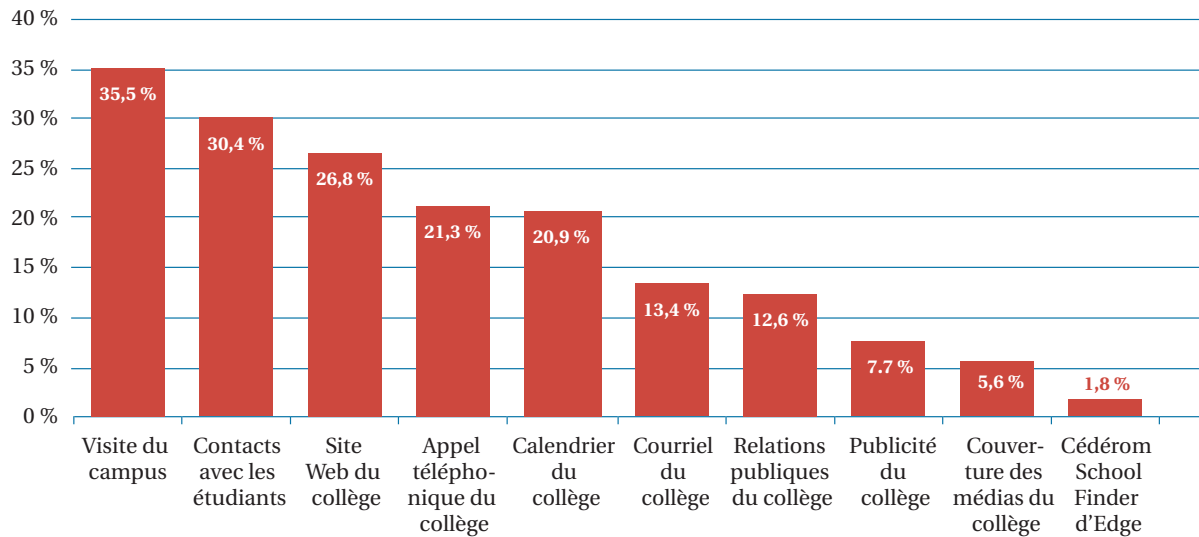
Choisir les étudiants

Jusqu'ici, il a été question du choix d'un établissement par les étudiants. Ce n'est qu'un côté de la médaille. Souhaiter étudier dans un établissement particulier ou poursuivre un programme d'études déterminé ne constitue pas une garantie d'admission. Ce n'est toutefois pas un problème pour les collèges communautaires canadiens, la plupart étant des établissements d'enseignement à « accès ouvert » qui ne requièrent qu'un diplôme d'études secondaires⁷.

Le degré de sélectivité des établissements d'enseignement est difficile à mesurer. La première édition du *Prix du savoir* soulignait que, à l'extérieur de l'Ontario (où les critères d'admission changent au fil du temps), les conditions d'admission à l'université qui sont publiées n'ont rien à voir avec la

7. Cette distinction n'est pas vraie pour tous les programmes des collèges communautaires. Certains d'entre eux ont des exigences de rendement scolaire qui sont pour le moins aussi restrictives que celles des programmes universitaires canadiens.

Figure 1.V.6 — Les 10 facteurs les plus déterminants en matière de recrutement et de marketing pour les candidats au niveau collégial



Source : Acumen Research, *College Applicant Survey*, 2003

réalité. D'importantes universités comme l'Université de Calgary et l'Université de la Colombie-Britannique mentionnent encore des conditions d'admission « minimales » faisant état d'une moyenne de 65 % à l'école secondaire, même si aucun étudiant présentant une telle moyenne n'a honoré de sa présence leurs salles de cours depuis plusieurs années.

Les moyennes exigées sont ainsi une méthode inadéquate pour évaluer la sélectivité. La moyenne des notes des étudiants de première année en dit plus long sur le degré de sélectivité d'un établissement (plus cette moyenne est élevée, plus la sélectivité est grande), mais elle ne dit pas à quelle hauteur se situe la « barre » pour les étudiants qui souhaitent y être admis, car on ne connaît à peu près pas les notes minimales requises en réalité.

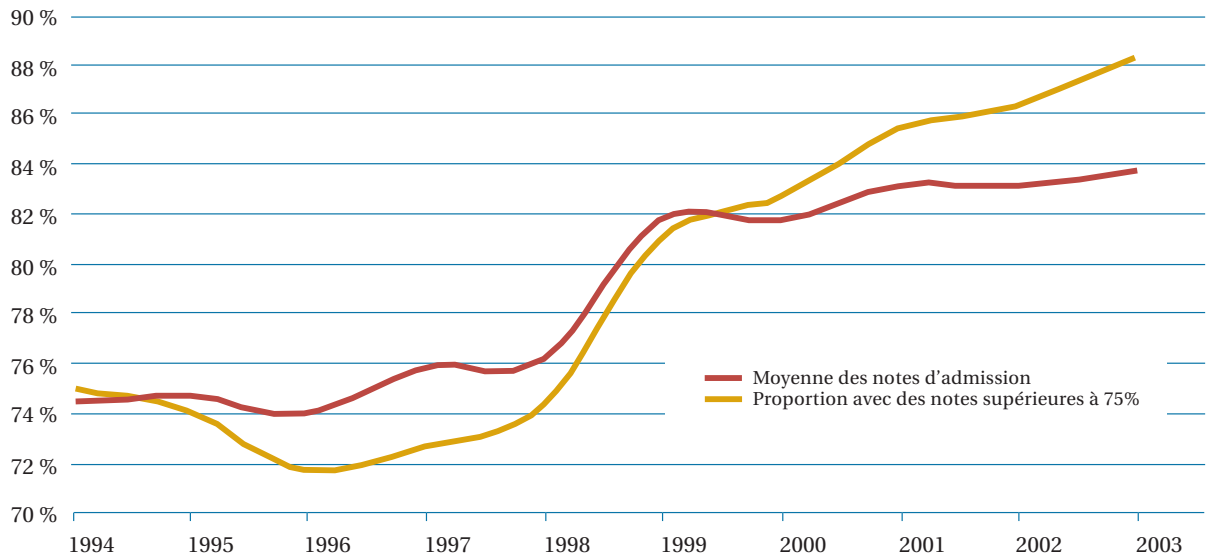
La meilleure méthode consiste à examiner à la fois les notes moyennes et les notes d'admission minimales. La meilleure approximation des notes minimales semblerait correspondre au pourcentage des étudiants qui sont admis avec des notes moyennes de plus de 75 %. Ce chiffre et la moyenne des notes d'admission sont disponibles depuis 1994

dans les classements annuels des universités du magazine *Maclean's*.

La figure 1.V.7 présente les notes moyennes d'admission et les notes minimales d'admission au cours des 10 dernières années au Canada. Les données tirées des classements du *Maclean's* ont été pondérées pour prendre en compte les inscriptions réelles et calculer les moyennes nationales. La moyenne couvre à peu près tous les établissements d'enseignement au pays, à l'exception de l'Université du Québec, qui ne participe pas à l'étude du *Maclean's*.

La figure 1.V.7 montre qu'il faut aujourd'hui avoir des notes plus élevées qu'il y a 10 ans pour être admis à l'université. On ignore si ce phénomène est imputable aux notes gonflées ou à l'accroissement de la concurrence et de la sélectivité. Il s'agirait d'une combinaison des deux : l'augmentation de la sélectivité expliquerait le gonflement des notes. Il semble qu'il y ait eu, du moins en surface, un accroissement de la sélectivité dans les universités canadiennes. Comme la sélectivité fait office de filtre à l'admission, il est possible d'affirmer que les

Figure 1.V.7 — Moyenne des notes d'admission et proportion des étudiants admis avec des notes supérieures à 75 % dans tout le Canada de 1994 à 2003



Sources : Classements du magazine *Maclean's* (1994 à 2003) et calculs des auteurs

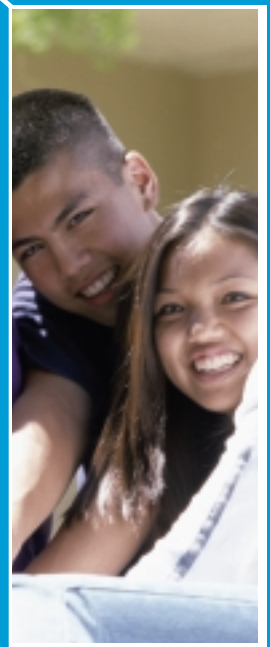
obstacles d'ordre pédagogique aux études post-secondaires, en raison de ce phénomène, ont augmenté au cours des 10 dernières années.

Il y a toutefois une troisième explication : l'évolution peut simplement être imputable à la façon dont les établissements présentent leurs données au magazine *Maclean's*. Plusieurs ont effectué des modifications « techniques » dans cette façon ces 10 dernières années, par exemple en calculant une moyenne d'admission fondée sur les cinq cours les plus forts de l'élève au secondaire, plutôt que sur l'ensemble de ses cours, ou excluant de leurs calculs l'admission de certains groupes d'étudiants à des programmes spécialisés. Ces modifications mineures peuvent avoir un effet important sur le classement, ce qui pourrait inciter les établissements à présenter leurs données d'une manière plus avantageuse.

Il est intéressant de noter que, même si les deux indicateurs de sélectivité montrent une tendance à la hausse, l'effet est plus marqué pour l'indicateur le plus susceptible d'indiquer une manipulation des données. De 2000 à 2003, on a constaté une augmentation de 6 % du niveau minimum de sélectivité (proportion des étudiants admis avec des notes supérieures à 75 %), mais aucune croissance de la moyenne des notes d'admission, ce qui donne à penser que bon nombre sont poussés au-delà de la « barre » des 75 % sans que l'ensemble de la moyenne augmente un tant soit peu. Ce chiffre comptant pour 12 % au classement final de *Maclean's*, il ne serait pas étonnant d'y voir un indice des libertés que prennent certains établissements dans le traitement de leurs données sur l'admission.

Chapitre 2

Un portrait de la population étudiante



Chapitre 2

Un portrait de la population étudiante

I. Introduction

Actuellement, plus de 1,7 million de Canadiens sont inscrits à des cours menant à un grade, à un diplôme ou à un certificat dans une université, un collège ou une école de formation professionnelle au pays. L'effectif étudiant au niveau de l'enseignement postsecondaire constitue donc un peu plus de 5 % de la population canadienne. Il y a plus d'étudiants au Canada que d'habitants au Manitoba ou en Saskatchewan, et leur nombre total rivalise avec la population des Maritimes tout entière. La population étudiante est supérieure au nombre total d'employés dans les secteurs de l'agriculture, des pêches, des mines, de l'exploitation forestière, des services publics, de la construction et de l'exploitation pétrolière et gazière.

On en sait beaucoup plus sur les étudiants canadiens qu'il y a deux ans, au moment de la rédaction de l'édition originale du *Prix du Savoir*. À ce moment-là, la majeure partie des données disponibles ne s'appliquait qu'à l'ensemble de la population étudiante. Statistique Canada, la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire et le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial ont cependant effectué plusieurs enquêtes et recherches, qui permettent maintenant de dresser un portrait beaucoup plus détaillé.

La section II de ce chapitre présente les données de base : le nombre d'étudiants, le niveau d'études qu'ils poursuivent et les diverses tendances, incluant

les variations d'âge, de sexe et de niveau d'inscription. En termes d'âge et de sexe, la composition du bassin étudiant ne s'est guère modifiée au cours des dernières années; la tendance principale qui se dégage de cette période indique plutôt que, après 10 ans de stagnation relative, l'effectif universitaire a augmenté considérablement depuis le tournant du millénaire, phénomène pouvant être partiellement attribué à la double cohorte en Ontario.

Si les statistiques d'ensemble sont importantes, il faut néanmoins situer l'augmentation de l'effectif dans le contexte de la population des jeunes en général. La section III s'attarde par conséquent à cet indice majeur qu'on appelle *le taux de participation*, c'est-à-dire la proportion d'étudiants aux études postsecondaires par rapport au nombre total de jeunes au pays. En relation avec l'augmentation de l'effectif, le taux de participation est également en croissance. Au niveau régional, ce taux est plus élevé au Québec et en Nouvelle-Écosse, et plus faible dans les trois provinces des Prairies.

Le taux de participation ne révèle pas tout en matière d'accès. Bien sûr, il est important de connaître le nombre d'étudiants, mais il l'est tout autant de savoir qui accède à ces études. Les données sur le *contexte socio-économique* des étudiants, examinées à la section IV, laissent entendre que la situation n'est pas parfaite : les jeunes issus de familles à revenu élevé continuent à fréquenter l'université en plus grand nombre que ceux qui proviennent de familles à faible revenu. Toutefois,

L'effectif étudiant au niveau de l'enseignement postsecondaire constitue un peu plus de 5 % de la population canadienne.

les antécédents scolaires familiaux semblent un facteur plus important que le revenu dans le choix des voies de l'enseignement postsecondaire et rien n'indique que l'inégalité scolaire s'accroît avec le temps. En fait, si l'inégalité se mesure par la proportion d'étudiants issus de familles à faible revenu inscrits dans des études postsecondaires, il y aurait là un indice qui laisse croire que celle-ci a plutôt diminué au fil du temps.

Bon nombre de nouvelles données sur certaines catégories de populations étudiantes sont maintenant disponibles. Les étudiants faisant partie d'une *minorité visible* (section V), les *étudiants handicapés* (section VI), les *étudiants ayant des personnes à charge* (section VIII) et les *étudiants des régions rurales* (section IX) sont tous examinés en détail. Si les étudiants handicapés semblent légèrement surreprésentés, il est possible que ce phénomène résulte simplement d'une plus grande propension à identifier les « troubles d'apprentissage » comme un handicap. Les étudiants des régions rurales et ceux des minorités visibles apparaissent en nombre plus ou moins proportionnel à leur nombre dans la population en général. Les étudiants autochtones ont franchi un pas de géant en termes de fréquentation scolaire au cours des 25 dernières années, le taux de fréquentation des collèges autochtones étant désormais égal à celui des autres collèges. L'écart demeure cependant important au niveau universitaire.

La section X examine les modèles de *mobilité étudiante* au Canada. C'est surtout au niveau universitaire que les étudiants semblent poursuivre des études loin du domicile familial. Toutefois, seuls

quelques étudiants universitaires fréquentent un établissement dans une autre province et presque aucun au niveau collégial. Le taux de mobilité interprovinciale est plus important dans la région de l'Atlantique et un peu moindre dans l'Ouest; il est pratiquement nul ailleurs, en Ontario et au Québec notamment.

La section XI, qui traite de *mobilité internationale*, examine le « marché » des étudiants sur le plan international. Les plus récentes données indiquent que le Canada reçoit environ deux fois plus d'étudiants d'autres pays qu'il n'en envoie. Ceux-ci viennent au Canada en provenance d'un grand nombre de pays et pas un seul ne domine nos « importations » d'étudiants. Bien que les étudiants étrangers proviennent principalement de pays asiatiques, il y a beaucoup d'étudiants américains et français au Canada. Par contre, les étudiants canadiens à l'étranger sont moins éclectiques dans leurs choix de destination : plus des trois quarts se contentent de traverser la frontière, ayant choisi les États-Unis.

L'accès aux études postsecondaires ne représente toutefois qu'une toute petite partie de l'histoire. Y accéder n'est que la moitié de la bataille; persévérer jusqu'à la fin est également, sinon plus, important. La section finale de ce chapitre examine ainsi ce que l'on sait des *décrocheurs*, *des étudiants persévérants* et *des raccrocheurs* au niveau postsecondaire. Les données montrent que les taux de maintien dans l'ensemble du système sont très bons, mais qu'ils sont plus faibles du point de vue des établissements, car de nombreux étudiants décident apparemment de changer d'établissement au moins une fois avant de terminer un cycle.

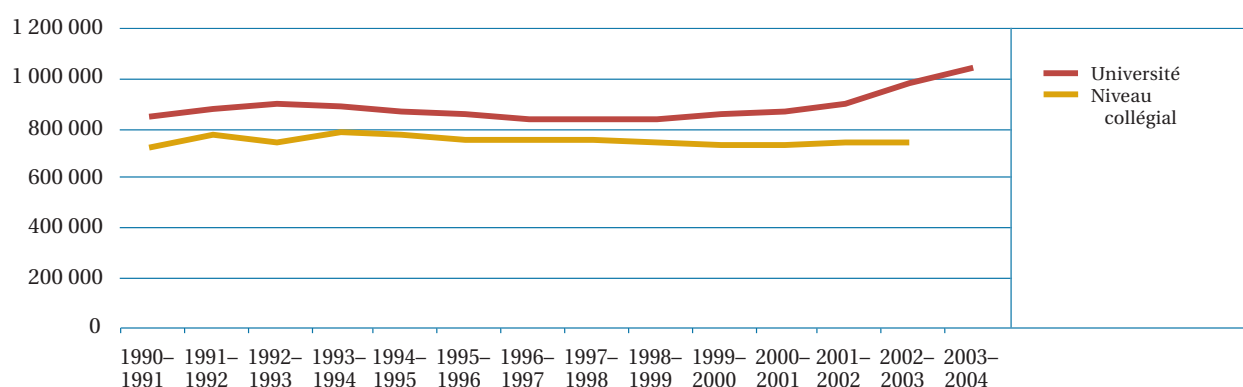
II. L'effectif

Il est difficile d'obtenir des données fiables sur l'effectif étudiant au Canada. Statistique Canada, qui pendant des dizaines d'années a été la source « officielle », a modifié au cours des dernières années ses processus de suivi des données sur les étudiants et a connu de sérieux problèmes. Ces derniers ne peuvent être imputés seulement à Statistique Canada, car plusieurs collèges et universités ont parfois aggravé le problème du traitement des données. Résultat : Statistique Canada n'était pas en mesure de fournir les données pertinentes au moment voulu. Ainsi, les données « officielles » les plus récentes datent de 1999–2000 pour les collèges et de 2000–2001 pour les universités. En l'absence de données officielles, on doit consulter d'autres sources pour évaluer les tendances les plus récentes, en particulier l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC) et divers gouvernements provinciaux¹.

Après une très forte croissance de l'effectif tout au long des années 80, les taux d'inscription se sont avérés très stables dans les années 90. On a noté une

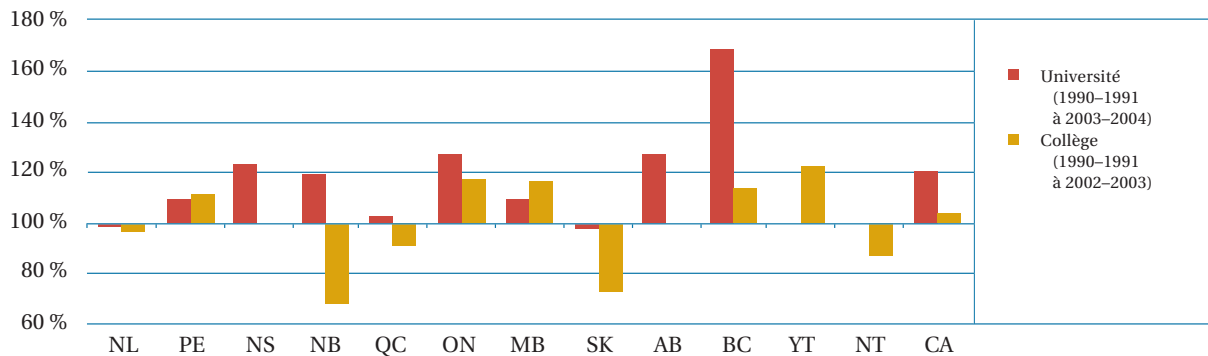
légère baisse au niveau universitaire durant la décennie, imputable en entier à une baisse du taux d'inscription des adultes plus âgés poursuivant des études universitaires à temps partiel. Au tournant de la décennie, la croissance a repris dans les universités (mais pas dans les collèges). En 2002–2003, dernière année pour laquelle des données relativement complètes étaient disponibles, plus de 1,7 million de Canadiens étaient inscrits dans des programmes universitaires et collégiaux menant à un grade, à un certificat ou à diplôme, soit le plus grand nombre jamais atteint². Bien qu'aucun chiffre au niveau collégial ne soit disponible pour 2003–2004, on s'attend à ce qu'il dépasse le total de l'année précédente, ne serait-ce que parce que c'est l'année où la « double cohorte » ontarienne passe au niveau postsecondaire. La figure 2.II.1 illustre les tendances des inscriptions à la formation professionnelle au niveau des métiers, aux études collégiales et aux études universitaires au Canada depuis 1990³.

Figure 2.II.1 — Effectif postsecondaire au Canada de 1990 à 2004



Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire de Statistique Canada et système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires de Statistique Canada, estimation annuelle de l'effectif par l'AUCC, dossiers des gouvernements provinciaux et calculs des auteurs

1. Ces sources ont tendance à utiliser des définitions légèrement différentes du terme « étudiant » à des fins statistiques. Il est donc impossible d'ajouter simplement les données qui en proviennent à celles de Statistique Canada. Les auteurs ont choisi d'indexer les données d'autres sources aux dernières données disponibles de Statistique Canada. La logique sous-tendant cette méthode d'estimation reposait, malgré les différences de méthodologie des deux types de sources, sur l'idée que les changements dans les données des autres sources reflétaient des changements réels et qu'il était légitime d'appliquer les tendances qui s'en dégageaient aux données existantes pour avoir une idée juste de l'effectif.
2. La précédente édition du *Prix du savoir* faisait état de nombres légèrement plus élevés pour l'effectif total durant les années 90. Ces données ont été révisées légèrement à la baisse pour cette édition, à la suite d'un avis de Statistique Canada qui mentionnait que les données concernant l'effectif à temps partiel du secteur professionnel au niveau des métiers n'étaient pas fiables. Ces chiffres ont par conséquent été exclus des données, ce qui résulte en des totaux un peu plus faibles. Mais que ces étudiants soient compris ou non, 2002–2003 reste l'année où l'effectif a été le plus haut sur le plan national.
3. Les données présentées dans cette section correspondent au dénombrement réel de l'effectif; ce ne sont pas des estimations du nombre d'étudiants à plein temps.

Figure 2.II.2 — Variations de l'effectif par province (1990–1991 = 100 %)

Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire de Statistique Canada et système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires de Statistique Canada, estimation annuelle de l'effectif par l'AUCC, dossiers des gouvernements provinciaux et calculs des auteurs

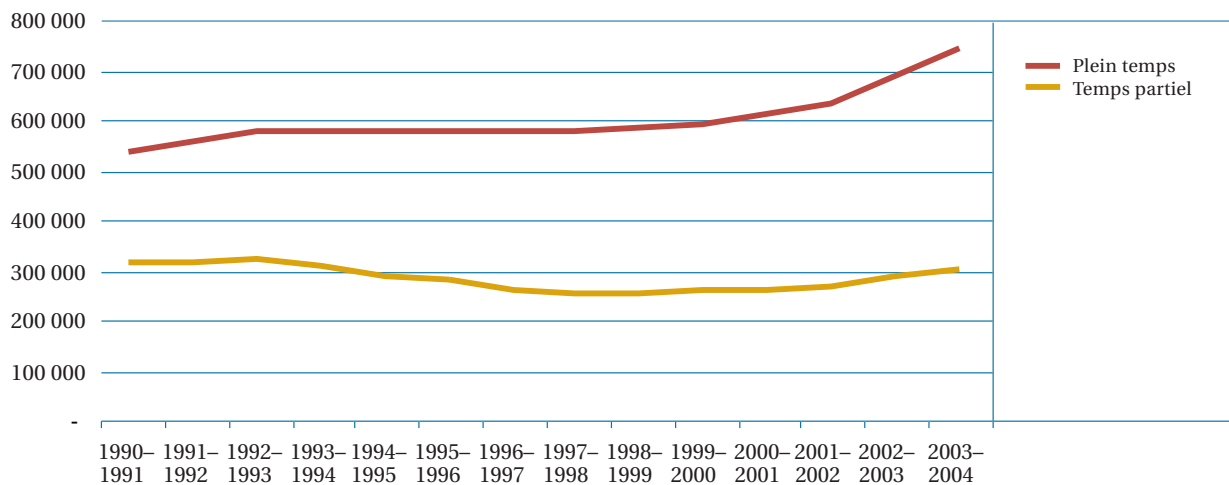
En dépit d'un taux d'inscriptions relativement stable au niveau national, il y a eu des fluctuations importantes dans les provinces, qui, somme toute, se sont compensées. C'est en Colombie-Britannique que l'augmentation a été la plus spectaculaire, l'effectif doublant depuis 1990; et elle serait encore plus prononcée si l'on incluait les étudiants des collèges universitaires. L'Ontario, le Nouveau-Brunswick, la Nouvelle-Écosse et l'Alberta ont également connu des gains importants dans les inscriptions universitaires. Les effectifs ont augmenté modérément à l'Île-du-Prince-Édouard et au Manitoba, ils ont stagné à Terre-Neuve-et-Labrador et au Québec, et ils ont légèrement diminué en Saskatchewan. Au niveau collégial, cinq provinces ont connu une augmentation, quatre, une diminution, et les autres n'ont déclaré aucune variation. La figure 2.II.2 illustre les variations de l'effectif par province.

Effectif universitaire

Entre 1980 et 1992, l'effectif universitaire canadien a augmenté de près de 40 %, atteignant 885 000 étudiants. La croissance s'est alors arrêtée et s'est inversée de façon tout à fait inattendue au milieu des années 90. Ce tournant a été causé par deux tendances qui ont débuté plus ou moins simultanément : 1) plafonnement des inscriptions dans la population étudiante à plein temps; 2) déclin soudain du nombre d'étudiants à temps partiel dans toutes les provinces à l'exception de la Colombie-

Britannique et de l'Alberta. Notre compréhension de ces deux phénomènes est plutôt faible, même si plusieurs explications ont été proposées. Comme les deux coïncidaient avec une augmentation générale des droits de scolarité, on a invoqué des facteurs financiers comme raison du déclin. Toutefois, le chapitre 3 de ce livre fournit des indications qui tendent à ébranler cette explication. Une autre explication sous-entend que le resserrement des exigences d'admission, tel que mentionné au chapitre 1.V, serait responsable du ralentissement des inscriptions à plein temps, sinon du déclin du nombre d'étudiants à temps partiel. Une troisième explication reconnaît le rôle des réductions budgétaires croissantes en éducation, mais laisse entendre que la cause réelle est la chute des revenus des établissements dans la foulée des compressions gouvernementales. Cette explication pose en principe que le resserrement des exigences de rendement scolaire constitue simplement une manière de limiter l'accès dans une période où les ressources s'amenuisent.

Certains ont relié le déclin des inscriptions à temps partiel aux variations de l'effectif selon le sexe. Dans la plus grande partie des années 70 et 80 et au début des années 90, les étudiantes du niveau postsecondaire ont eu tendance à développer leurs aptitudes scolaires et à accroître leurs compétences afin de trouver un emploi dans un marché du travail sans cesse changeant. Elles étaient par conséquent moins susceptibles de s'engager à plein temps dans des

Figure 2.II.3 — Effectif universitaire au Canada par type d'inscription

Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire de Statistique Canada et estimations annuelles de l'effectif par l'AUCC

études universitaires. Les études à temps partiel exigent plus de temps pour terminer un programme. Ce phénomène a également contribué à l'écart entre les genres. Depuis 1992, les inscriptions féminines à temps partiel ont toutefois connu un déclin, largement imputable au nivellement de leurs aptitudes scolaires, qui équivalent désormais à celles des hommes, et à leur « rattrapage » sur le marché du travail⁴.

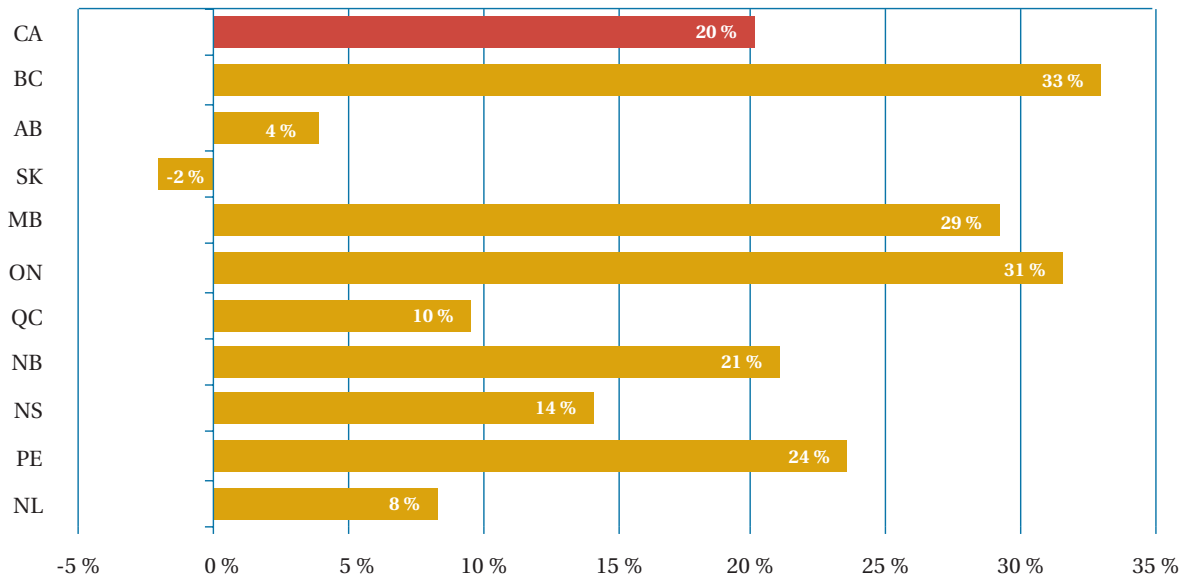
Quelles que soient les raisons du déclin des inscriptions, celles-ci ont connu un creux en 1997-1998 pour recommencer à augmenter par la suite. Cette nouvelle croissance fut d'abord lente, mais le rythme s'accéléra au tournant de la décennie. Il en résulte que le nombre des inscriptions à plein temps se retrouve en ce moment à un sommet jamais atteint et que celui des inscriptions à temps partiel remonte de nouveau, sans toutefois atteindre les niveaux de passé. La figure 2.II.3 illustre l'évolution des inscriptions chez les étudiants universitaires à plein temps et à temps partiel depuis 1990.

L'augmentation soudaine de l'effectif universitaire au Canada entre 1999-2000 et 2003-2004 s'est révélée sans précédent dans l'histoire du pays. En trois ans à peine, la population universitaire a grimpé de 170 000 étudiants, une augmentation de 18 %. Par référence à l'année 2000, cette hausse correspond à la population universitaire totale de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-

Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard, du Manitoba et de la Saskatchewan *combinée*, à laquelle on ajouterait l'effectif étudiant de l'Université McGill. On peut certainement attribuer une part de la hausse à l'effet de « double cohorte » en Ontario, mais cette explication est loin d'être satisfaisante. Pendant les trois années en question, c'est la Colombie-Britannique qui a connu l'augmentation la plus importante (en dépit d'une hausse massive de près de 70 % des droits de scolarité au cours de cette période), tandis que le Manitoba, qui avait décrété un gel de ces droits, connaissait une impressionnante augmentation de 29 %. Parmi les autres provinces, le Québec et les trois Provinces maritimes ont toutes connu des augmentations de 10 % ou plus, l'augmentation de 8 % à Terre-Neuve-et-Labrador apparaît remarquable en raison de la décroissance de la population des jeunes. La faible croissance en Alberta est probablement due à une erreur de transmission de données à l'Université Athabasca pour l'année de référence (1999-2000); la hausse réelle se situe vraisemblablement entre 12% et 15%. Seule la Saskatchewan affiche un déclin du nombre total d'étudiants, imputable en grande partie à la baisse de l'effectif à temps partiel; l'effectif à plein temps a augmenté un peu en réalité. La figure 2.II.4 illustre les variations de l'effectif universitaire dans chaque province de 1999-2000 à 2003-2004.

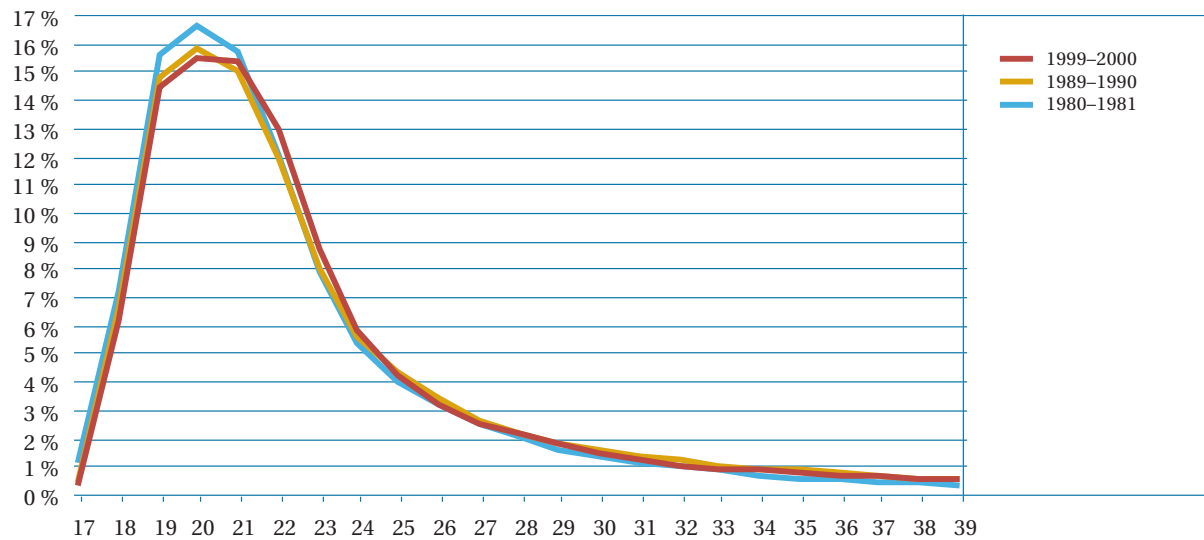
4. Drews et O'Heron, 1999.

Figure 2.II.4 — Variations de l'effectif universitaire par province de 1999–2000 à 2003–2004



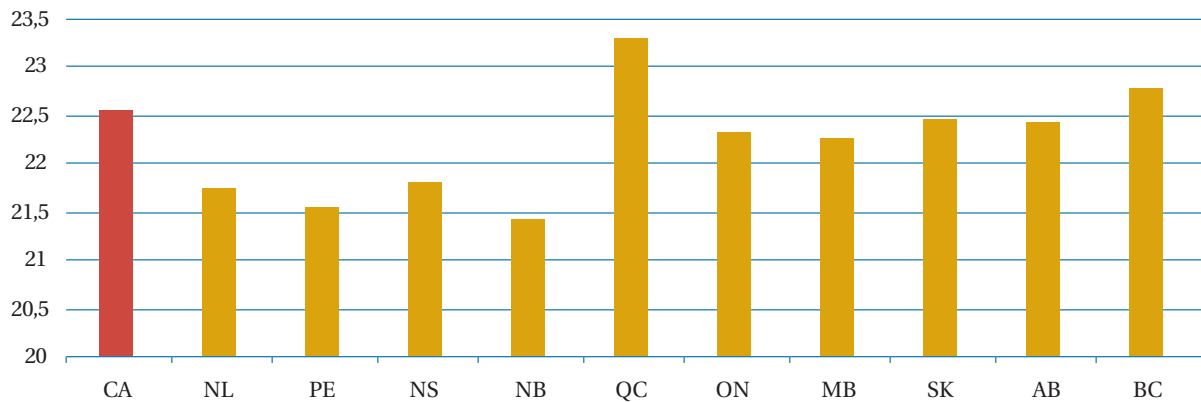
Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire de Statistique Canada et estimations annuelles de l'effectif par l'AUCC

Figure 2.II.5 — Distribution des étudiants universitaires à plein temps selon l'âge en 1980–1981, 1989–1990 et 1999–2000



Source : Statistique Canada, Système d'information statistique sur la clientèle universitaire

Figure 2.II.6 — Âge moyen des étudiants universitaires à plein temps par province en 1998–1999



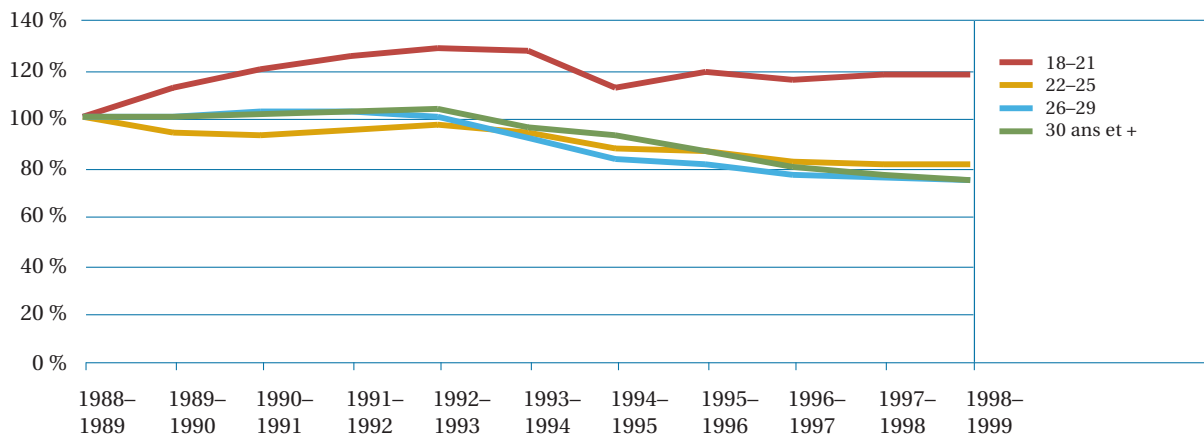
Source : Statistique Canada, *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire*

Âge

Cervenán et Usher (2004) mentionnent qu'il y a eu très peu de changement dans l'âge moyen des étudiants canadiens au cours des 40 dernières années. Cet énoncé est conforme aux données de Statistique Canada sur les inscriptions, qui indiquent également que l'âge de la population étudiante à plein temps est, dans l'ensemble, demeuré remarquablement constant. En dépit de la multiplication des initiatives d'éducation permanente, cet âge a à peine bougé. Il y a davantage

d'étudiants de plus de 30 ans dans le système universitaire, mais cet accroissement a été atténué par l'affluence des plus jeunes. En 1999, l'âge moyen des étudiants universitaires à plein temps était de 22 ans, en comparaison de 21 ans une vingtaine d'années auparavant. En fait, au cours des années 90, l'âge moyen a baissé, car ce sont les plus jeunes qui ont causé l'augmentation de l'effectif. La figure 2.II.5 illustre la distribution des étudiants universitaires à plein temps selon l'âge en 1980, 1989 et 1999.

Figure 2.II.7 — Variations relatives des inscriptions à temps partiel à l'université par groupe d'âge de 1988–1989 à 1998–1999 (1988–1989 = 100%)



Source : Statistique Canada, *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire*

On observe de légères différences entre les provinces dans l'âge moyen au niveau universitaire. La figure 2.II.6 illustre celles-ci en 1998–1999.

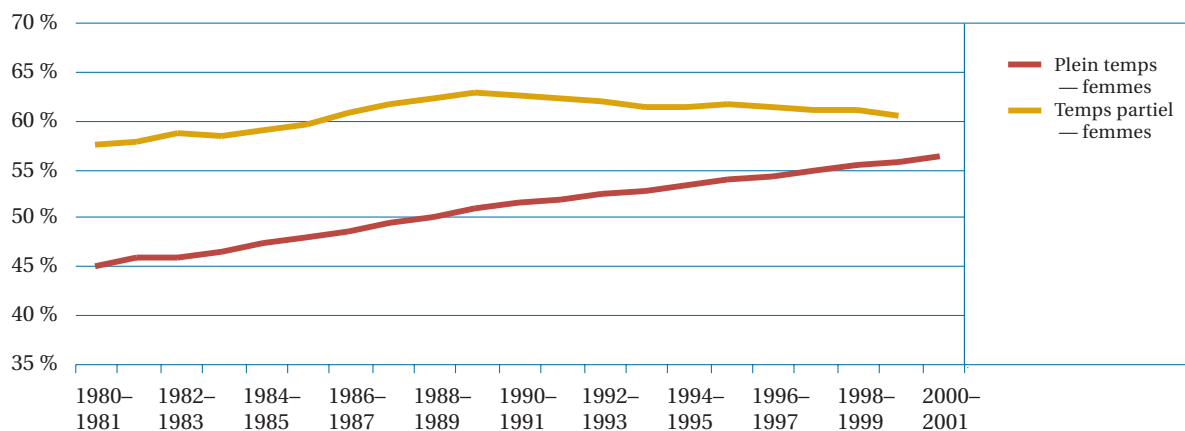
Tel que mentionné précédemment, les inscriptions universitaires à temps partiel augmentent de nouveau. Cette différence serait imputable aux étudiants plus jeunes. L'âge de la majorité des étudiants à temps partiel dans les universités canadiennes est toujours de plus de 30 ans, mais l'âge moyen est à la baisse. Or, le seul groupe d'âge où il y a eu une hausse dans les années 90 est celui des 18 à 21 ans. Le groupe des 22 à 25 ans a terminé la décennie à un niveau plus ou moins semblable à celui auquel il l'avait commencée, alors que le nombre des 26 à 29 ans diminuait d'environ 20 %. C'est dans le groupe d'âge le plus nombreux qu'on a relevé la décroissance la plus significative : à la fin de la décennie, le nombre d'étudiants à temps partiel âgés de 30 ans et plus avait diminué de presque un tiers en comparaison de son niveau record de 1992. L'inscription dans ces trois groupes semble s'être nivelée au tournant de la décennie. La figure 2.II.7 illustre les variations relatives des inscriptions à temps partiel par groupe d'âge au cours de la dernière décennie.

Sexe

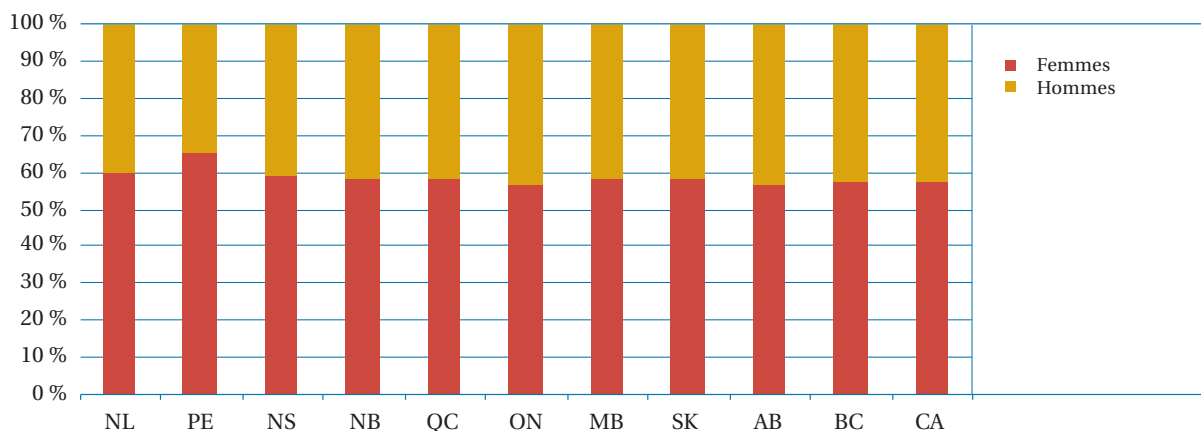
Au cours des 30 dernières années, l'évolution majeure en termes de distribution de l'effectif par sexe s'est presque exclusivement produite au niveau universitaire. Les étudiantes comptaient pour environ les trois quarts de la hausse des inscriptions à plein temps durant les années 80 et 90. Résultat : leur proportion dans la population universitaire à plein temps est passée de 45 % à 55 %. Les inscriptions féminines traînent toujours derrière les inscriptions masculines dans certains champs de spécialités, comme les sciences physiques et le génie, mais les femmes sont à présent majoritaires dans la plupart des domaines. Comme les inscriptions sont à la hausse chez les deux sexes, les inscriptions masculines, qui étaient en déclin dans les années 90, sont à leur niveau le plus élevé des six dernières années. Cette croissance a néanmoins été éclipsée par celle encore plus importante du nombre d'étudiantes.

Certaines tendances se dégagent dans l'évolution des inscriptions à temps partiel en termes de distribution par sexe. Il est clair que la croissance initiale et le déclin subséquent du nombre d'étudiants à

Figure 2.II.8 — Proportion de l'effectif universitaire féminin par rapport à l'effectif universitaire total de 1980–1981 à 2000–2001



Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire et système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires de Statistique Canada

Figure 2.II.9 — Distribution des étudiants universitaires par sexe et par province en 2000–2001

Source : Statistique Canada, *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire*

temps partiel sont liés à l'augmentation de l'effectif féminin. Les étudiants de sexe masculin ont compté pour beaucoup moins dans cette évolution. Il vaut la peine d'ajouter que la tendance commence à s'inverser après une dizaine d'années de déclin. La figure 2.II.8 illustre l'évolution de l'effectif féminin par rapport à l'effectif total à l'université au cours des 20 dernières années.

On relève de légères différences entre les provinces dans la distribution par sexe. La nature des programmes que les divers établissements d'une province offrent peut contribuer à expliquer la plus grande partie de ces différences. Par exemple, l'Université de l'Île-du-Prince-Édouard (seule université de la province) compte relativement peu d'étudiants dans les champs traditionnellement dominés par les hommes, comme les mathématiques, les sciences physiques et le génie. La figure 2.II.9 illustre la distribution par sexe des étudiants au niveau universitaire dans chaque province en 2000–2001.

Lieux des études

La distribution géographique des étudiants universitaires canadiens ne diffère guère de celle de la population en général : la majorité vit dans le corridor Québec–Windsor. Selon les données d'inscriptions de Statistique Canada pour 2001–2002 (dernière année pour laquelle elles étaient disponibles), plus

des deux tiers des étudiants du pays poursuivent leurs études en Ontario ou au Québec. Comme on peut s'y attendre dans un pays de plus en plus urbanisé, la majorité fréquentent des établissements dans les grands centres urbains. Au niveau universitaire, les étudiants sont très largement concentrés dans un nombre restreint de grands établissements. Comme l'illustre le tableau 2.II.1, plus de 616 000 des 886 000 étudiants universitaires canadiens (environ 69 %) sont répartis dans seulement 20 établissements. Le tableau 2.II.1 présente les principales universités canadiennes selon le nombre d'étudiants.

Effectif collégial

Il est très difficile d'obtenir des données précises sur l'effectif collégial. À des fins statistiques, il se partage entre le secteur « collégial » proprement dit et le secteur « professionnel au niveau des métiers ». On peut à peine obtenir des données valables pour le premier et encore moins pour le second. Résultat : les données de l'ensemble sont plutôt inégales.

La distinction de Statistique Canada entre le « collégial » et le « professionnel au niveau des métiers » repose principalement sur les exigences d'admission aux programmes. Les programmes du « collégial » exigent un diplôme d'études secondaires. Les « collégiens » poursuivent leurs études dans des programmes menant à un grade ou

Tableau 2.II.1 — Effectif des 20 principales universités canadiennes en 2001–2002⁵ (plein temps et temps partiel)^{a,b}

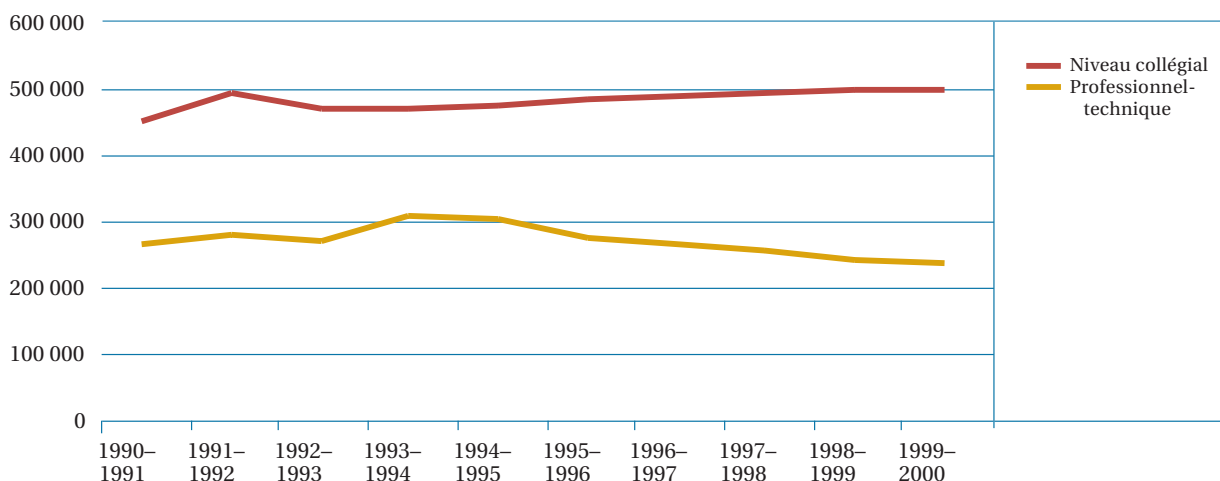
Établissement d'enseignement	Ville	Plein temps	Temps partiel	Nombre total
Université de Toronto	Toronto, Ontario	44 060	14 940	59 000
Université de Montréal	Montréal, Québec	34 165	18 520	52 685
Université York	Toronto, Ontario	30 465	9 110	39 575
Université du Québec à Montréal	Montréal, Québec	18 545	18 640	37 185
Université de la Colombie-Britannique	Vancouver, Colombie-Britannique	28 900	7 095	35 995
Université Laval	Québec, Québec	23 715	11 495	35 210
Université de l'Alberta	Edmonton, Alberta	27 675	4 775	32 450
Université McGill	Montréal, Québec	22 735	7 415	30 150
Université Western Ontario	London, Ontario	25 220	4 430	29 650
Université de Calgary	Calgary, Alberta	22 725	4 660	27 385
Université Concordia	Montréal, Québec	16 755	10 200	26 955
Université d'Ottawa	Ottawa, Ontario	19 275	7 290	26 565
Université du Manitoba	Winnipeg, Manitoba	18 075	6 195	24 270
Université polytechnique Ryerson	Toronto, Ontario	11 370	12 070	23 440
Université de Waterloo	Waterloo, Ontario	19 780	2 935	22 715
Université Simon Fraser	Vancouver, Colombie-Britannique	11 010	9 390	20 400
Université de la Saskatchewan	Saskatoon, Saskatchewan	15 395	4 730	20 125
Université Carleton	Ottawa, Ontario	14 075	4 390	18 465
Université McMaster	Hamilton, Ontario	14 920	3 530	18 450
Université Queen's	Kingston, Ontario	15 260	2 965	18 225

Source : Statistique Canada, *Système d'information sur les étudiants universitaires*

Note : ^a Ces chiffres comprennent les étudiants à plein temps et à temps partiel au niveau du premier cycle et des cycles supérieurs.

^b Les chiffres ont été arrondis au 0 inférieur ou au 5 supérieur le plus près.

Figure 2.II.10 — Évolution de l'effectif à plein temps au niveau collégial par secteur de 1990–1991 à 1999–2000



Source : Système d'information statistique sur la clientèle collégiale de Statistique Canada

5. En raison de la nouvelle manière de présenter les données, l'effectif total de chaque université comprend l'effectif de l'établissement entier incluant les collèges affiliés, etc.

à un diplôme de nature générale ou professionnelle (comme les affaires, le commerce ou les sciences de la santé). Les programmes « professionnels au niveau des métiers » n'exigent pas que les étudiants aient complété leurs études secondaires. Ces programmes sont principalement orientés vers l'emploi (p. ex. les processus mécaniques, le secrétariat, la plomberie, la coiffure, etc.), mais ce secteur englobe également les étudiants inscrits à bien d'autres types de programmes, comme la formation préparatoire à l'embauche ou à l'apprentissage, la mise à jour des compétences, l'apprentissage de langues et le rattrapage scolaire. Nombreux sont ceux qui, parmi ces étudiants, lesquels composent presque un tiers de tous les étudiants du professionnel au niveau des métiers, suivent des programmes qui ne sont presque jamais considérés comme enseignement postsecondaire. Par exemple, plusieurs étudiants dans cette situation ne seraient pas admissibles à une aide gouvernementale aux études parce que le cours est trop court ou de nature prétertiaire.

Les données sur les inscriptions au niveau collégial indiquent que l'effectif à plein temps a augmenté de plus de 25 % dans les années 90. Par contre, il a diminué de 10 % dans le secteur professionnel au niveau des métiers au cours de la même période. La figure 2.II.10 illustre l'évolution de l'effectif à plein temps dans les deux secteurs de 1990–1991 à 1999–2000.

Comme les données sur les étudiants à temps partiel dans le secteur professionnel au niveau des métiers ne sont pas fiables, il est impossible de tracer le portrait d'ensemble des étudiants au niveau collégial, c'est-à-dire de connaître le nombre d'étudiants à plein temps et à temps partiel. Dans le secteur « collégial » proprement dit, on comptait environ 83 % d'étudiants à plein temps en 1999–2000, en comparaison d'environ 75 % en 1990–1991. Selon les plus récentes données de Statistique Canada (1999–2000), il y a environ 90 000 étudiants à temps partiel au niveau collégial dans l'ensemble du pays. Ce chiffre est bien inférieur au total de 1,5 million

qui circule dans les milieux collégiaux. Principale raison de cet écart, les données de Statistique Canada comprennent seulement les individus qui poursuivent des études postsecondaires et non ceux qui suivent des cours ne donnant aucun crédit (p. ex. anglais langue seconde) ou des cours qui ne sont pas associés aux études postsecondaires (p. ex. enseignement communautaire ou connaissances pratiques) au collège.

Âge

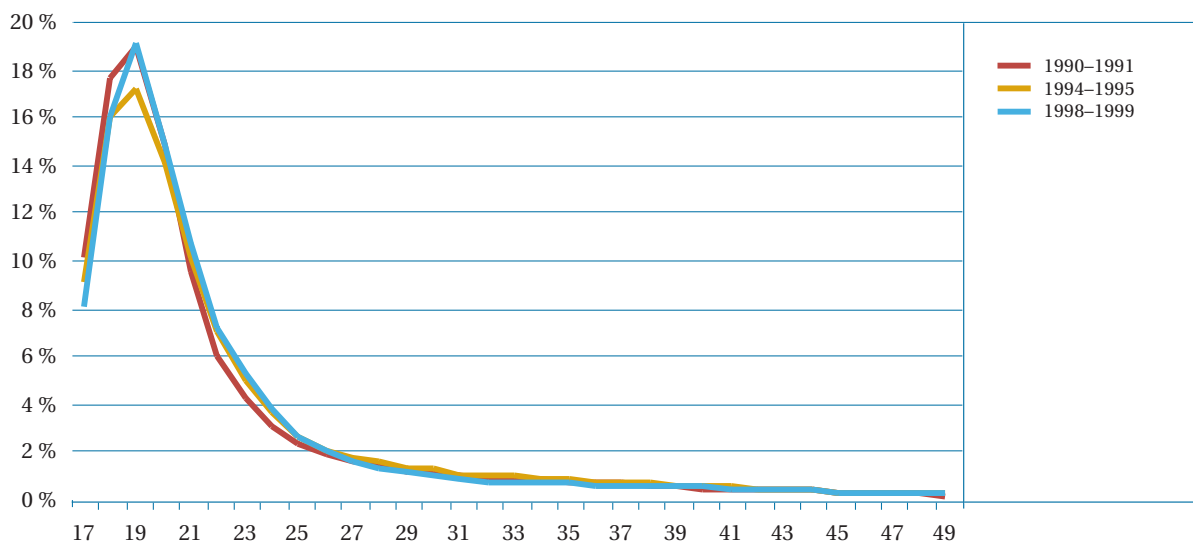
La moyenne d'âge des étudiants du niveau collégial au Canada est presque identique à celle de leurs homologues universitaires. Selon les données sur les inscriptions de Statistique Canada pour 1998–1999, l'âge moyen des étudiants au niveau collégial était de 22 ans⁶. La figure 2.II.11 illustre la distribution de l'âge des étudiants à plein temps au niveau collégial dans les années 90.

On relève de légères différences dans l'analyse de l'âge par province. La moyenne d'âge des étudiants à plein temps du niveau collégial est plus basse au Québec (19,6) et plus élevée en Nouvelle-Écosse (24,7). Cette différence s'explique par l'entrée beaucoup plus hâtive des étudiants québécois dans le système collégial (habituellement vers 17 ans) que dans le reste du Canada. La figure 2.II.12 montre l'âge moyen des étudiants du niveau collégial à plein temps par province en 1998–1999. Il est important de noter que les chiffres s'appliquant au Canada en entier (CA) comprennent les inscriptions au cégep au Québec, alors que ce n'est pas le cas pour les chiffres relatifs au reste du Canada (ROC).

Comme on l'a mentionné, on doit considérer les données sur l'effectif à temps partiel avec beaucoup de prudence. À cause de problèmes dans la transmission des données, il est difficile d'estimer le nombre d'étudiants à temps partiel par établissement et par âge. Néanmoins, des données complètes sont disponibles pour environ 50 % des établissements du pays, ce qui offre un bon échantillon.

6. La moyenne d'âge atteint 23 ans si on exclut l'effectif des cégeps au Québec.

Figure 2.II.11 — Distribution de l'âge des étudiants à plein temps au niveau collégial en 1990–1991, 1994–1995 et 1998–1999

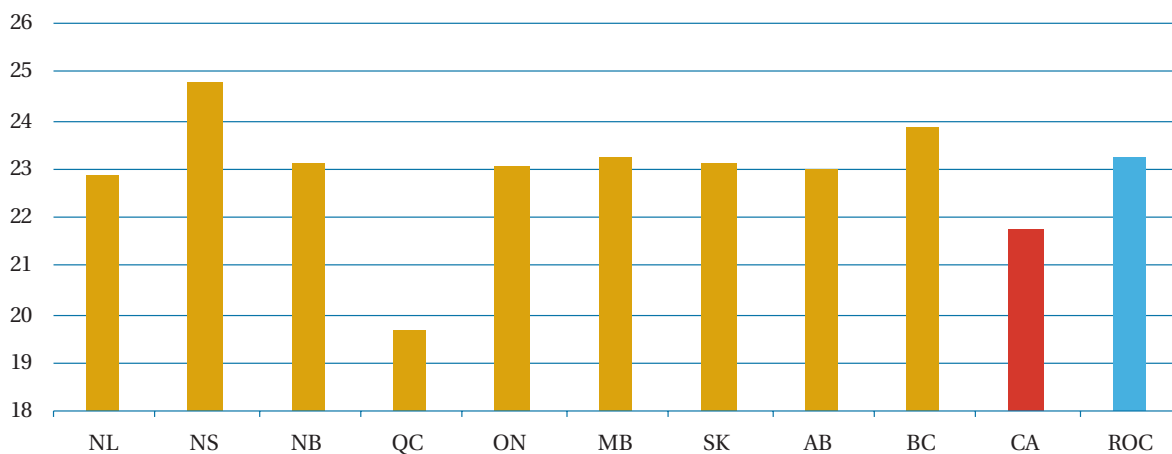


Source : Système d'information statistique sur la clientèle collégiale de Statistique Canada

L'âge de la majorité des étudiants à temps partiel dans les collèges canadiens est toujours de plus de 30 ans, mais l'âge moyen semble être à la baisse. Le seul groupe d'âge dans lequel on relève une hausse dans les années 90 est le groupe des 18 à

21 ans. Le nombre d'étudiants à temps partiel âgés de 22 à 25 ans a diminué d'environ 20 %. C'est dans la fourchette d'âge la plus large qu'on a observé l'augmentation la plus significative : à la fin de la décennie, le nombre d'étudiants à temps partiel de

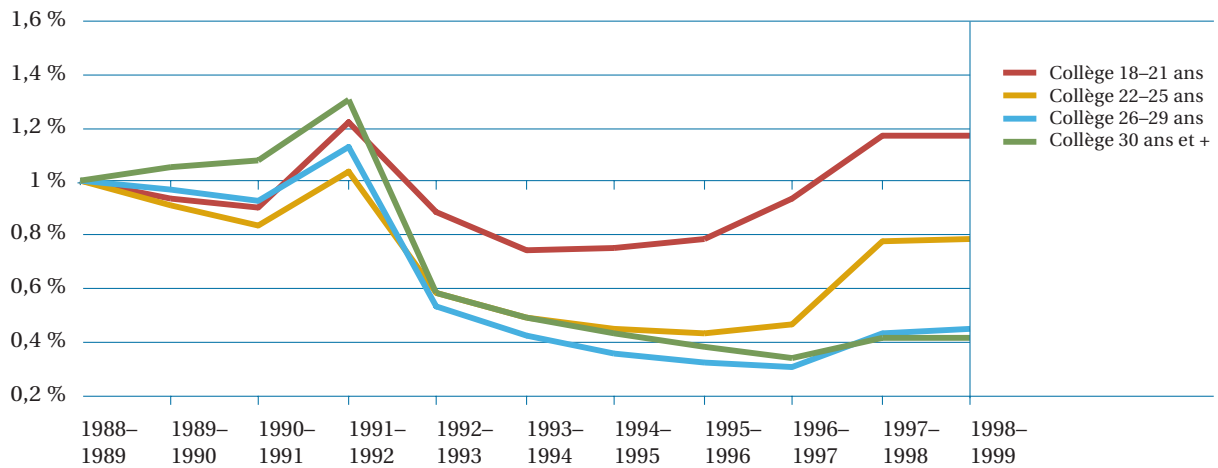
Figure 2.II.12 — Âge moyen des étudiants du niveau collégial à plein temps par province en 1998–1999⁷



Source : Système d'information statistique sur la clientèle collégiale de Statistique Canada

7. Les données de l'Île-du-Prince-Édouard n'étaient pas disponibles.

Figure 2.II.13 — Évolution relative des inscriptions à temps partiel au niveau collégial par groupe d'âge de 1988–1989 à 1998–1999 (1988–1989 = 100%)⁸

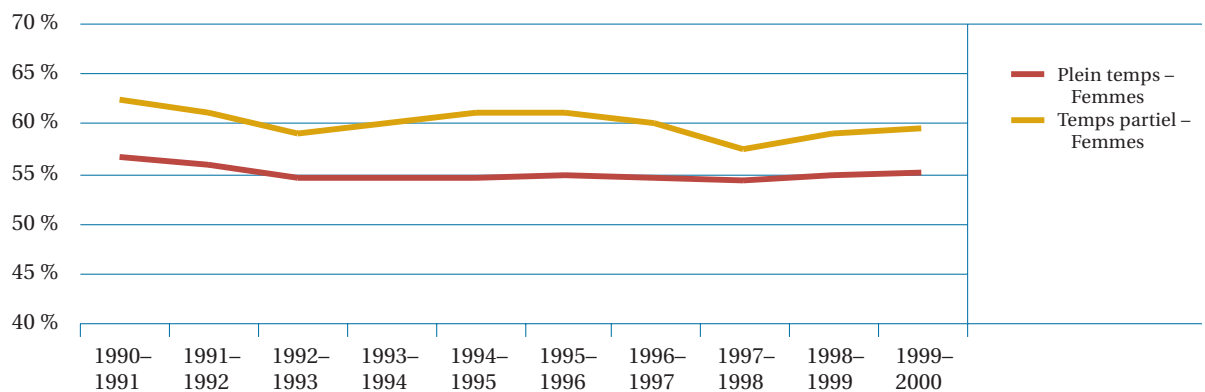


Source : Système d'information statistique sur la clientèle collégiale de Statistique Canada

30 ans ou plus avait diminué de près de 40 % en comparaison de son niveau record de 1992. Les inscriptions dans ces trois groupes semblent s'être nivelées au tournant de la décennie. La figure 2.II.13

illustre l'évolution relative des inscriptions à temps partiel au niveau collégial par groupe d'âge au cours de la dernière décennie.

Figure 2.II.14 — Proportion de l'effectif féminin par rapport à l'effectif total au niveau collégial de 1990–1991 à 1999–2000



Source : Système d'information statistique sur la clientèle collégiale de Statistique Canada

8. Les calculs sont basés sur un échantillon de 50 %.

Sexe

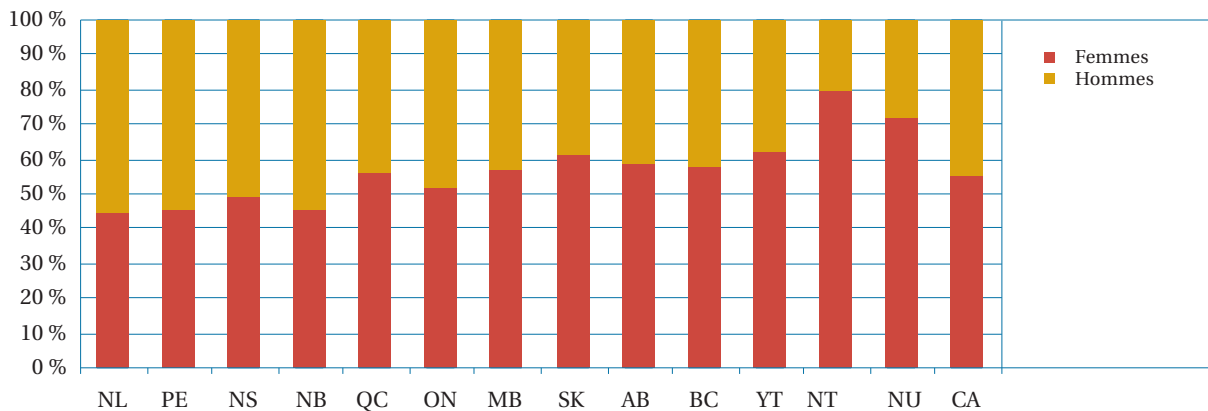
Le nombre d'étudiantes à plein temps au niveau collégial a augmenté, mais leur proportion dans l'effectif total demeure plus ou moins inchangée au cours de la période examinée. Elles continuent ainsi d'être légèrement plus nombreuses que les étudiants. Dans le secteur professionnel au niveau des métiers, il y a cependant plus d'étudiants de sexe masculin (60 % contre 40 %), comme on pouvait s'y attendre vu les programmes offerts. Cette proportion est demeurée plus ou moins constante au cours de la dernière décennie. La figure 2.II.14 illustre la proportion de l'effectif féminin par rapport à l'effectif total au niveau collégial au cours de la dernière décennie.

On note de légères différences entre les provinces dans la distribution par sexe au niveau collégial. Comme c'est le cas au niveau universitaire, cet écart peut être imputable au type de programmes offerts dans les divers collèges. La figure 2.II.15 montre la distribution de l'effectif au niveau collégial par sexe et par province en 1999–2000.

Lieux des études

La distribution géographique des étudiants du niveau collégial diffère sensiblement de celle de la population en général. Comme on l'a mentionné, la majorité des Canadiens (et des étudiants universitaires) vivent dans le corridor Québec–Windsor. Ce n'est pas le cas des étudiants des collèges, qui ne sont pas concentrés dans un nombre restreint de grands établissements. Comme l'illustre le tableau 2.II.2, seulement 253 000 des 725 000 étudiants canadiens du niveau collégial (environ 33 %) sont répartis dans les 20 plus grands établissements. Cette répartition reflète la vaste distribution géographique des collèges canadiens. La majorité des Canadiens vivent plus près d'un établissement collégial que d'une université. Par conséquent, la probabilité que les étudiants s'inscrivent dans un collège près de chez eux est plus élevée (pour de plus amples détails, voir la section 2.IX). Le tableau 2.II.2 présente l'effectif dans les principaux collèges canadiens.

Figure 2.II.15 — Distribution de l'effectif dans les collèges communautaires par sexe et par province en 1999–2000



Source : Système d'information statistique sur la clientèle collégiale de Statistique Canada

Tableau 2.II.2 — Effectif des 20 plus grands établissements collégiaux (incluant le secteur professionnel au niveau des métiers) en 1999–2000

Établissement d'enseignement	Ville	Collégial plein temps	Collégial temps partiel	Professionnel au niveau des métiers ^a	Total
Seneca College of Applied Arts and Technology	Toronto, Ontario	12 677	2 173	5 103	19 683
Algonquin College of Applied Arts and Technology	Ottawa, Ontario	10 966	999	6 095	18 060
British Columbia Institute of Technology (BCIT)	Vancouver, Colombie-Britannique	4 725	5 737	6 778	17 240
Northern Alberta Institute of Technology (NAIT)	Edmonton, Alberta	6 107	3 056	7 382	16 545
Centennial College of Applied Arts and Technology	Toronto, Ontario	10 556	1 262	3 198	15 016
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	Saint-Jean, Nouveau-Brunswick ^b	3 376	100	10 989	14 465
Southern Alberta Institute of Technology (SAIT)	Calgary, Alberta	4 649	4 394	5 128	14 171
George Brown College of Applied Arts and Technology	Toronto, Ontario	9 069	334	4 541	13 944
Humber College of Applied Arts and Technology	Toronto, Ontario	11 090	592	2 283	13 965
Sheridan College of Applied Arts and Technology	Oakville, Ontario	10 014	355	1 718	12 087
Fanshawe College of Applied Arts and Technology	London, Ontario	9 378	449	2 583	12 410
Mohawk College of Applied Arts and Technology	Hamilton, Ontario	7 448	556	3 655	11 659
Kwantlen University College	Surrey, Colombie-Britannique	3 403	5 576	2 515	11 474
Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology (SIAST)	Saskatoon, Saskatchewan ^c	2 910	131	6 490	9 531
Open Learning Agency	Burnaby, Colombie-Britannique	0	9 270	154	9 424
Douglas College	New Westminster, Colombie-Britannique	3 163	5 032	1 075	9 270
College of the North Atlantic	Stephenville, Terre-Neuve-et-Labrador ^d	6 002	821	2 401	9 224
Red River College	Winnipeg, Manitoba	3 264	2 127	3 447	8 838
Camosun College	Victoria, Colombie-Britannique	2 794	2 727	2 570	8 091
Nova Scotia Community College	Halifax, Nouvelle-Écosse ^e	5 317	187	3 086	8 590

Source : Statistique Canada

Note : ^a Incluent les étudiants à plein temps et à temps partiel.^b Le bureau administratif est à Saint-Jean, mais il y a des campus dans toute la province.^c Le bureau administratif est à Saskatoon, mais il y a trois autres campus dans la province.^d Le bureau administratif est à Stephenville, mais il y a des campus dans toute la province.^e Le bureau administratif est à Halifax, mais il y a des campus dans toute la province.

III. Taux de participation

Lorsqu'on examine les tendances, il est important de regarder, en plus de l'effectif total, la proportion du nombre d'étudiants par rapport à la taille de la population. Cette proportion s'appelle le « taux de participation ». Dans la section précédente, nous nous sommes attardés à la taille de la population étudiante. Nous prendrons maintenant en considération les tendances démographiques plus générales pour examiner ensuite l'effectif étudiant à la lumière de ces tendances.

La figure 2.III.1 illustre l'évolution de la population canadienne des jeunes au cours des 20 dernières années. Le groupe des 18–21 ans a atteint son apogée en 1982, avec un peu moins de deux millions, tandis que les 22–25 ans ont atteint leur sommet d'un peu plus de deux millions cinq ans plus tard. Selon le démographe David Foot (Stoffman & Foot, 1997), il s'agissait des derniers éléments du baby-boom (« la génération X ») qui passaient par le système. La population âgée de 18 à 25 ans était à son niveau le plus élevé en 1982 (3,97 millions). Ce nombre a diminué de près de 20 % au cours des 15 années suivantes pour atteindre son plus bas niveau de

Lorsqu'on examine les tendances, il est important de regarder, en plus de l'effectif total, la proportion du nombre d'étudiants par rapport à la taille de la population.

3,23 millions en 1996, à mesure que la génération « Baby Bust » vieillissait. En 1996, la génération « Écho » commençait à atteindre l'âge adulte et la taille de la cohorte recommençait à augmenter.

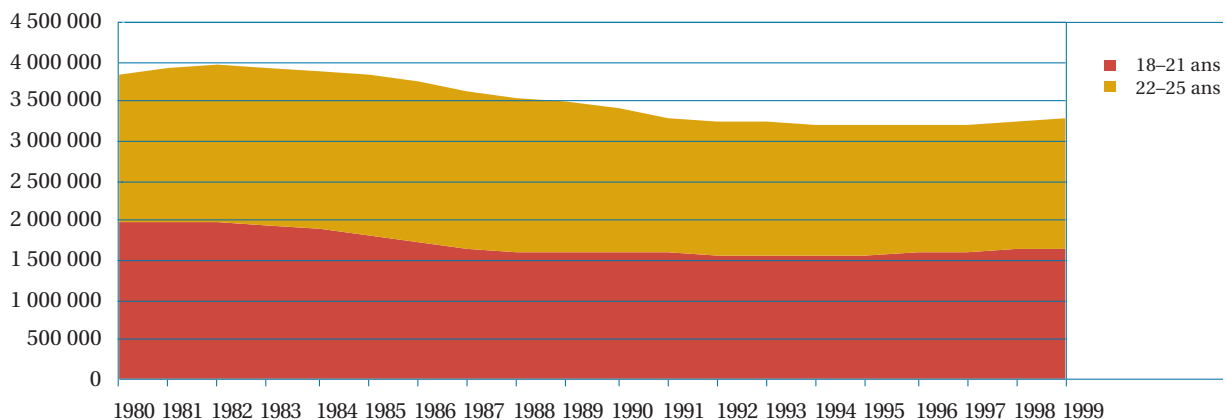
Évidemment, cette diminution de la taille de la cohorte ne s'est pas produite uniformément. Elle a été plus prononcée dans les Maritimes et au Québec, et moindre dans les Prairies et en Ontario. En outre,

la cohorte a augmenté en Colombie-Britannique. La figure 2.III.2 illustre l'évolution de la taille de la population des jeunes dans chaque province au cours des 20 dernières années.

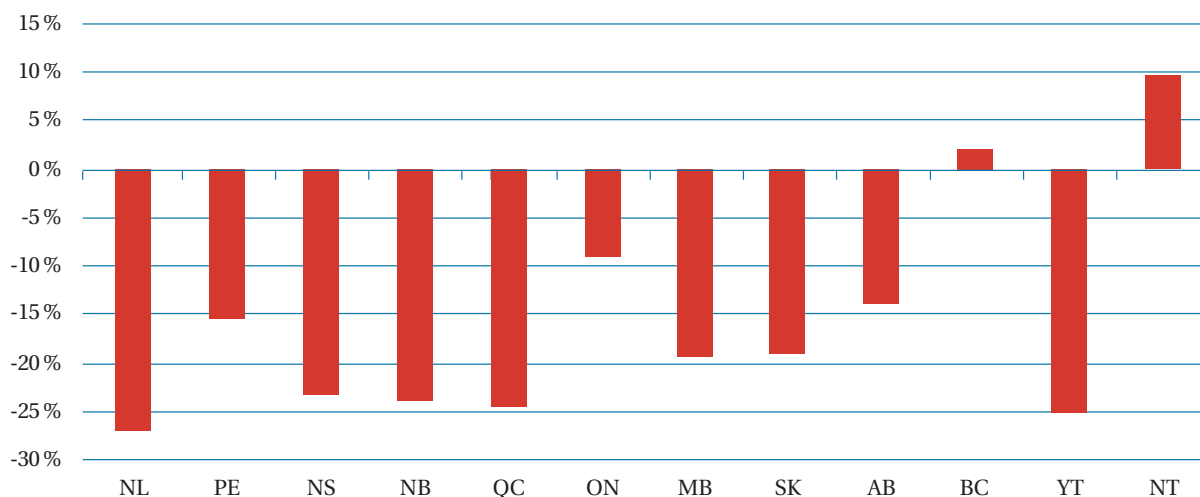
Le plus gros du déclin de la cohorte des jeunes s'est produit dans les années 80; dans les années 90, elle cohorte est demeurée plus stable. Comme on l'a vu dans la section précédente, on ne peut en

dire autant de l'effectif étudiant au niveau post-secondaire. Les années 80 ont été une période de croissance, les années 90, une période de stagnation, et la première décennie du nouveau siècle – jusqu'à ce jour – a vu de fortes augmentations, semblables à celles des années 80. Résultat : le taux de participation a augmenté de façon significative au cours

Figure 2.III.1 — Taille de la cohorte des jeunes au Canada de 1980 à 1999



Source : Estimations annuelles de la population de Statistique Canada

Figure 2.III.2 — Évolution de la population âgée de 18 à 25 ans par province de 1980 à 1999

Source : Estimations annuelles de la population de Statistique Canada

des années 80 et 2000, mais était stable dans les années 90.

Sur le plan international, le groupe des 18 à 21 ans a tendance à avoir le plus haut taux de participation à l'éducation postsecondaire. On s'y réfère donc comme mesure « standard » de participation. La figure 2.III.3, qui illustre les taux de participation universitaire des 18 à 21 ans par province de 1989–1990 à 2003–2004, montre que ces taux diffèrent de manière significative au pays. Alors que le taux de participation nationale se situait juste sous 21 % en 1998–1999, les taux de participation dans les provinces pour une même année scolaire variaient de 39 % en Nouvelle-Écosse à 13,5 % en Colombie-Britannique.

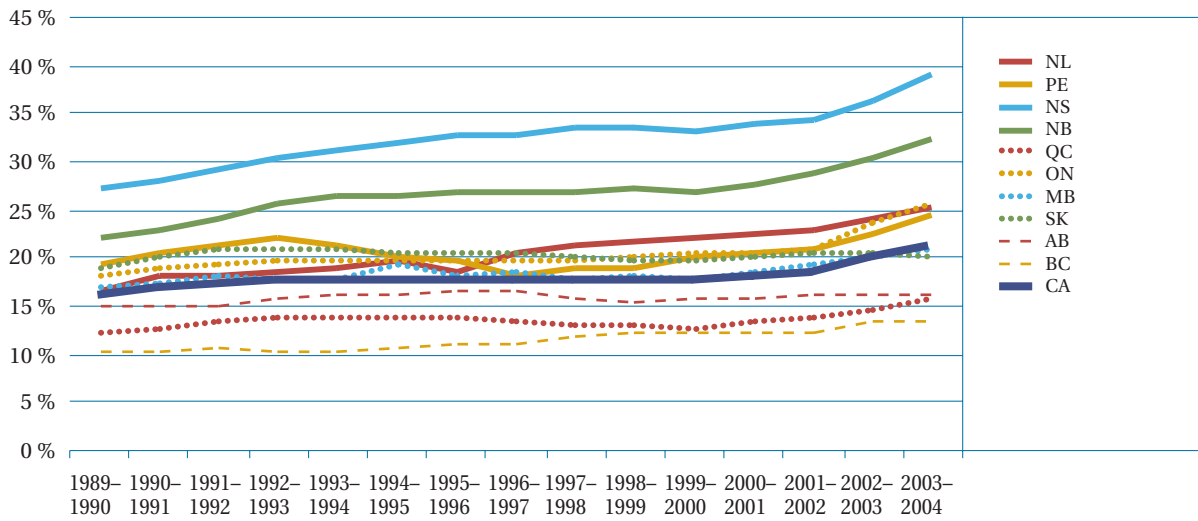
La figure 2.III.3 montre des résultats notables. Les taux de participation universitaire des 18 à 21 ans dans les quatre provinces de l'Atlantique sont supérieurs à la moyenne nationale. En Nouvelle-Écosse, où il atteint presque le double, il est quelque peu gonflé par la présence d'un grand nombre d'étudiants provenant de l'extérieur, mais sans ces « importations », il serait quand même supérieur à 30 %, voire encore plus élevé. Les taux élevés en Atlantique s'expliquent en partie par des systèmes d'études collégiales très restreints jusqu'à récemment. Ceux-ci commencent à se développer, mais il n'est

pas certain que leur croissance finira par entraîner des taux de participation comparables à ceux des autres provinces.

Les données sur les provinces de l'Ouest sont mitigées. Le taux de participation augmente en Colombie-Britannique, demeure stable au Manitoba et diminue légèrement en Saskatchewan et en Alberta. Il est supérieur à la moyenne nationale dans deux provinces de l'Ouest (Saskatchewan et Manitoba) et inférieur dans les deux autres (Alberta et Colombie-Britannique). Ces différences semblent être en grande partie de nature institutionnelle : ces dernières années, l'Alberta et la Colombie-Britannique ont effectué de nouveaux investissements majeurs dans les collèges et les universités. Ces deux provinces ont investi sensiblement davantage dans les collèges, lesquels sont dispersés géographiquement et offrent à la fois des programmes d'études collégiales et des cours de transition universitaires.

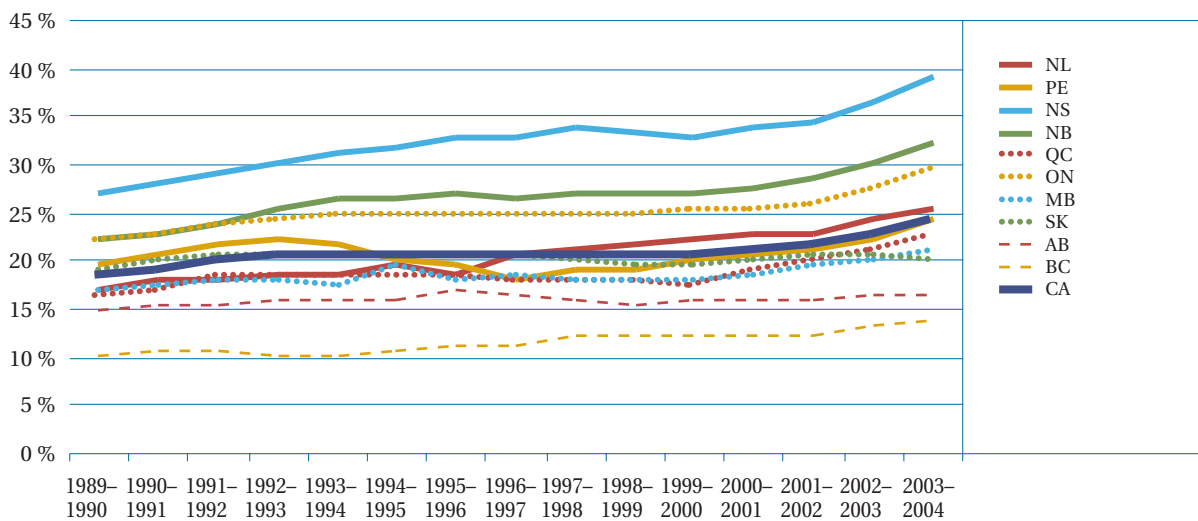
Il n'y a malheureusement aucune frontière précise entre l'enseignement secondaire et postsecondaire au Canada : 18 ans n'est donc pas nécessairement l'âge standard d'admission à l'université. Au Québec, le parcours comprend 11 années au primaire et au secondaire, suivies par deux années au niveau collégial. L'étudiant peut ensuite entreprendre des

Figure 2.III.3 — Taux de participation universitaire à plein temps des 18 à 21 ans par province de 1989–1990 à 2003–2004



Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire de Statistique Canada, estimations annuelles de l'effectif par l'AUCC et calculs des auteurs

Figure 2.III.4 — Taux de participation universitaire à plein temps des 19 à 22 ans (Ontario et Québec) et des 18 à 21 ans (reste du Canada) par province de 1989–1990 à 2003–2004



Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire de Statistique Canada, estimations annuelles de l'effectif par l'AUCC et calculs des auteurs

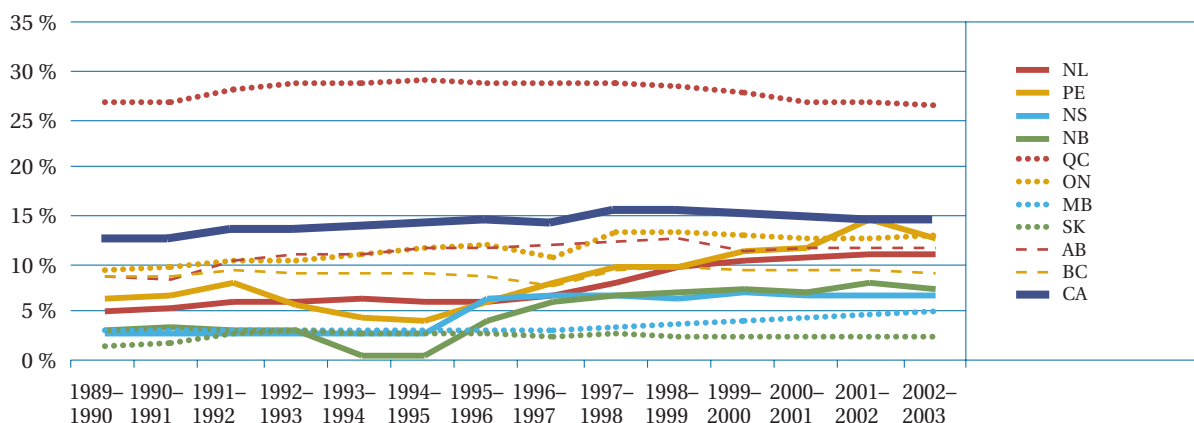
études universitaires. Dans les autres provinces, les jeunes suivent un parcours de 12 années au primaire et au secondaire, puis ont accès aux établissements du niveau postsecondaire. Jusqu'en 2003 cependant, les élèves ontariens devaient compléter habituellement 13 années de scolarité au primaire et au secondaire avant de commencer leurs études postsecondaires. Résultat : le Québec et, jusqu'à l'an dernier, l'Ontario se retrouvent désavantagés par rapport au reste du pays dans la présentation des taux de participation universitaire des 18 à 21 ans. Il est donc plus logique, lorsqu'on examine les données chronologiques, de comparer les taux de participation des 18 à 21 ans de la plupart des provinces avec ceux des 19 à 22 ans de l'Ontario et du Québec, comme dans la figure 2.III.4. Cette façon de voir améliore non seulement la performance des deux provinces en question, mais elle améliore aussi le taux de participation national de trois points de pourcentage complets (en 2003–2004, ce taux passe de 20,8 % à 23,8 %).

Les tendances dans les taux de participation en Ontario et au Québec sont étonnamment similaires, étant donné les grandes différences entre leurs politiques de droits de scolarité et d'aide financière aux études au cours des 15 dernières années. En Ontario,

les droits de scolarité ont augmenté et l'aide financière aux études a été réduite dans les années 90; au Québec, l'aide est demeurée généreuse et les droits de scolarité ont été gelés. L'évolution est cependant identique en termes de taux de participation : croissance au début des années 90, stabilité (Ontario) ou léger déclin (Québec) pour le reste de la décennie, puis augmentation au tournant du nouveau siècle. La seule différence résiderait dans le niveau de chacune des deux provinces : l'Ontario a commencé avec un taux de participation plus élevé, mais l'écart est demeuré le même au cours des 15 dernières années.

Au niveau collégial, le taux de participation a très peu changé au cours des 15 dernières années. Ni la cohorte ni l'effectif absolu n'ont beaucoup varié avec le temps. Le résultat fait voir une ligne graphique presque plane, comme le montre la figure 2.III.5. Malheureusement, les données sont insuffisantes : c'est le vide complet quant aux taux de participation aux programmes du secteur professionnel au niveau des métiers. Cette lacune peut biaiser les résultats et donne à penser que certaines provinces où le système d'études collégiales est développé présentent un effectif relativement bas au niveau collégial. Malheureusement, il n'y a aucun moyen de compenser cette insuffisance.

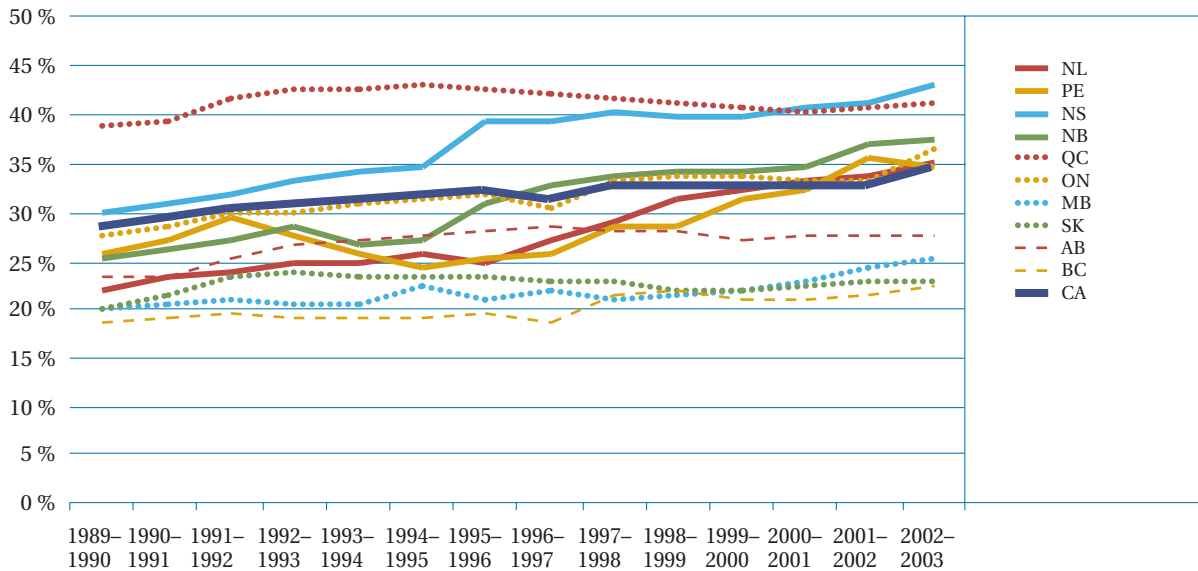
Figure 2.III.5 — Taux de participation collégial à plein temps des 18 à 21 ans par province de 1989–1990 à 2002–2003 (à l'exception des programmes professionnels au niveau des métiers)



Sources : Système d'information statistique sur la clientèle collégiale et estimations annuelles de la population de Statistique Canada, données administratives des gouvernements provinciaux et calculs des auteurs

Note : Une collecte insuffisante de données a résulté en calculs non fiables de l'effectif collégial dans plusieurs provinces maritimes avant 1995. De grandes différences dans les totaux pour ces années sont probablement imputables à des erreurs ou à la rectification d'erreurs. Elles ne reflètent pas des changements significatifs dans les taux de participation.

Figure 2.III.6 — Taux de participation postsecondaire à plein temps des 18 à 21 ans par province de 1989–1990 à 2002–2003 (à l’exception des programmes professionnels de métiers)



Sources : Système d'information statistique sur la clientèle universitaire, Système d'information statistique sur la clientèle du niveau collégial et estimations annuelles de la population de Statistique Canada; estimations annuelles par l'AUCC, données administrative des gouvernements provinciaux et calculs des auteurs

La figure 2.III.5 illustre plusieurs phénomènes importants en matière d'éducation au niveau collégial au Canada et permet une compréhension particulière de la situation au Québec. Elle révèle tout d'abord que la population du niveau collégial au Québec est nombreuse et plus jeune que dans le reste du pays. Ensuite, alors que l'Ontario possède un secteur collégial de même taille que celui du Québec, le taux de participation y est beaucoup moins important. Cet écart tient au facteur structurel du système des cégeps au Québec, où les études collégiales sont une exigence d'admission à l'université. Il est par ailleurs vrai que le taux de participation des jeunes au Québec *diminue* depuis quelque temps. Il ne s'agit cependant pas d'une conséquence de la diminution de la population des jeunes, puisque ce chiffre est un taux et non un nombre absolu. Ce phénomène n'est pas causé non plus par un changement de la moyenne d'âge de la population des cégeps; ce serait plutôt le contraire, puisque l'âge des étudiants de cégep a diminué depuis plusieurs années. Cette statistique semble plutôt refléter un déclin absolu du taux de fréquentation,

ce qui laisse entendre que la scolarisation au Québec pourrait être en baisse à long terme.

On relève également, dans la figure 2.III.5, que plusieurs provinces présentant un faible taux de participation universitaire affichent par contre un taux de participation plutôt élevé au niveau collégial. Si ce contraste est plus prononcé au Québec, il est également digne de mention en Alberta et en Colombie-Britannique. D'un autre côté, les provinces avec un fort taux de participation universitaire, tels Terre-Neuve-et-Labrador, le Nouveau Brunswick et la Nouvelle-Écosse, ont toutes un taux de participation plutôt faible au niveau collégial. L'Île-du-Prince-Édouard est l'exception, avec de bons taux de participation aux deux niveaux.

Ces contrastes incitent à analyser la participation en combinant les données des deux niveaux (c.-à-d. celles des figures 2.III.3 et 2.III.5). Les résultats apparaissent à la figure 2.III.6.

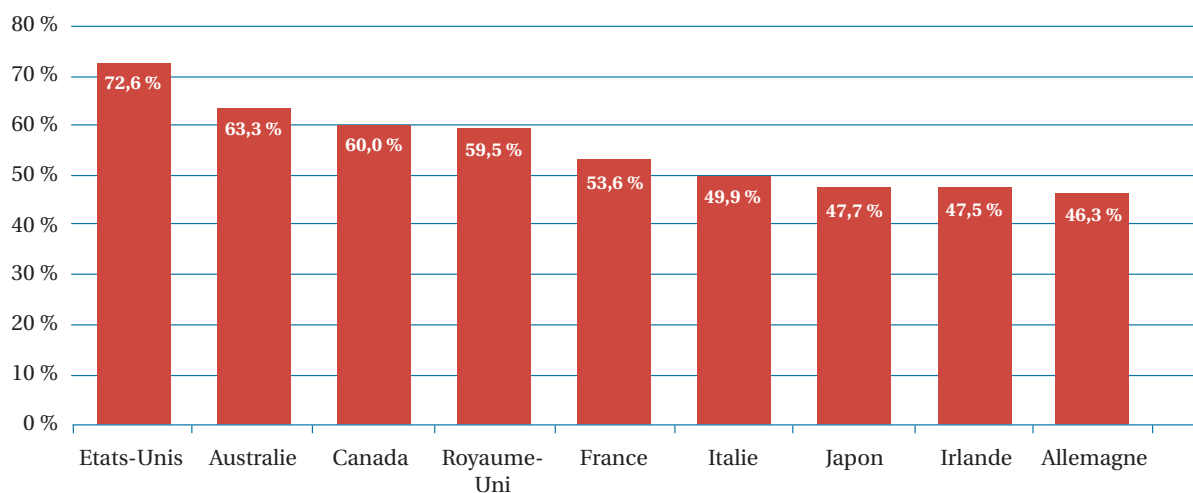
L'examen des données combinées des deux niveaux permet d'obtenir un tableau légèrement différent. Près de 35 % des jeunes au Canada s'inscrivent chaque année à un programme

postsecondaire. La Nouvelle-Écosse et le Québec sont presque à égalité en termes de taux de participation (malgré des politiques de droits de scolarité très différentes). L'Alberta, la Saskatchewan et le Manitoba affichent les taux de participation les plus bas. Dans deux de ces provinces, le Manitoba et l'Alberta, le taux augmente (il s'agit là d'une bonne nouvelle), tandis qu'il diminue en Saskatchewan (c'est la mauvaise nouvelle). Il ne s'agit malheureusement pas d'un simple cas de population étudiante plus âgée, qui se trouve exclue des données sur les 18 à 21 ans. L'âge moyen des étudiants en Alberta est en effet un peu plus élevé que la moyenne nationale, mais pas suffisamment pour entraîner une différence significative dans le taux de scolarisation de l'ensemble. Cela n'augure rien de bon pour la compétitivité de la province dans des industries qui exigent des travailleurs hautement qualifiés. L'Alberta peut attirer une main-d'œuvre qualifiée en provenance des autres provinces (on y trouve des villes importantes, son économie est en pleine croissance et ses taux d'imposition sont peu élevés), mais pour le Manitoba et la Saskatchewan,

la tâche de créer et de maintenir une main-d'œuvre hautement qualifiée est sans doute un défi majeur pour les années à venir.

La comparaison des taux de participation sur le plan international est difficile pour plusieurs raisons : le processus de collecte de données, les cheminements scolaires et le nombre d'années requises pour obtenir un diplôme sont différents. Afin de contourner cette difficulté, l'Organisation de l'éducation, de la science et de la culture des Nations unies (UNESCO) a trouvé une méthode de comparaison entre les pays relativement efficace, pour ne pas dire élémentaire. Connue sous le nom de Taux brut de scolarisation, cette méthode prend le total de tous les étudiants du niveau universitaire ou tertiaire inscrits au début d'une année scolaire. Elle l'exprime ensuite en pourcentage de la population en milieu d'année dans le groupe d'âge qui s'étend sur cinq ans après l'âge officiel de la fin des études secondaires (dans le cas du Canada, 20 ans). Les chiffres de l'UNESCO apparaissent à la figure 2.III.7.

Figure 2.III.7 — Taux brut de scolarisation au niveau universitaire dans certains pays en 2000



Source : Unesco, *Données mondiales sur l'éducation*

IV. Contexte socio-économique

L'une des questions majeures concernant l'éducation postsecondaire consiste à se demander si une telle éducation est également « accessible » à tous. En d'autres termes, les personnes provenant de milieux socio-économiques différents ont-elles les mêmes chances d'entreprendre des études postsecondaire? Plusieurs études et données récentes font la lumière sur cette question.

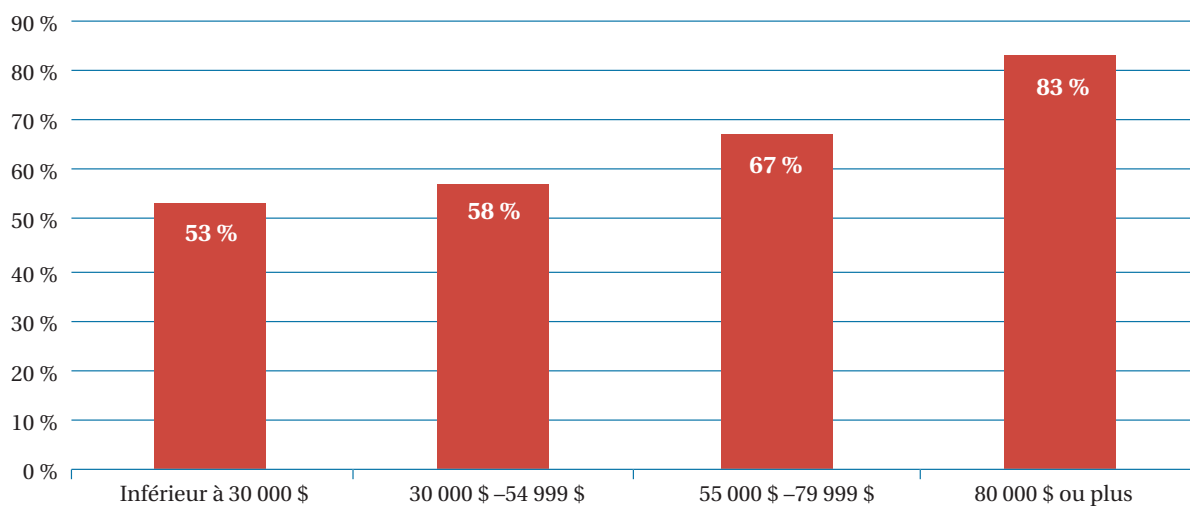
Les données les plus récentes sur la situation socio-économique et les taux de participation à l'éducation postsecondaire proviennent de *l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires* (EPEP). Effectuée pour la première fois en février et mars 2002, cette dernière a sondé un peu plus de 5 000 Canadiens de 18 à 24 ans dans tout le Canada (17 à 24 ans au Québec, afin de tenir compte des particularités de son système d'éducation). Même si aucune question ne portait directement sur les revenus parentaux, d'autres traitaient du travail des parents et on a pu estimer des chiffres de revenus à partir des données du recensement de 2001. Par

conséquent, il faut considérer les données de *l'EPEP* sur le revenu familial comme des estimations plutôt que comme des chiffres réels.

Les données de *l'EPEP* soulignent clairement la relation entre le revenu familial et la participation aux études postsecondaires. Plus le niveau du revenu familial d'un individu est bas, moins il a de chances d'étudier au niveau postsecondaire. Ces données ne permettent cependant pas de savoir si l'écart de participation se produit également dans tous les types d'études.

L'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR) présente des données plus détaillées sur la participation. Cette enquête, effectuée chaque année de 1993 à 1998, fournit de l'information sur les caractéristiques démographiques (p. ex. âge, sexe, état civil, statut d'immigrant, caractère de minorité visible, lieu de naissance des parents, caractéristiques domestiques et économiques familiales), les caractéristiques du marché de l'emploi, l'éducation et le revenu de la population dans son ensemble.

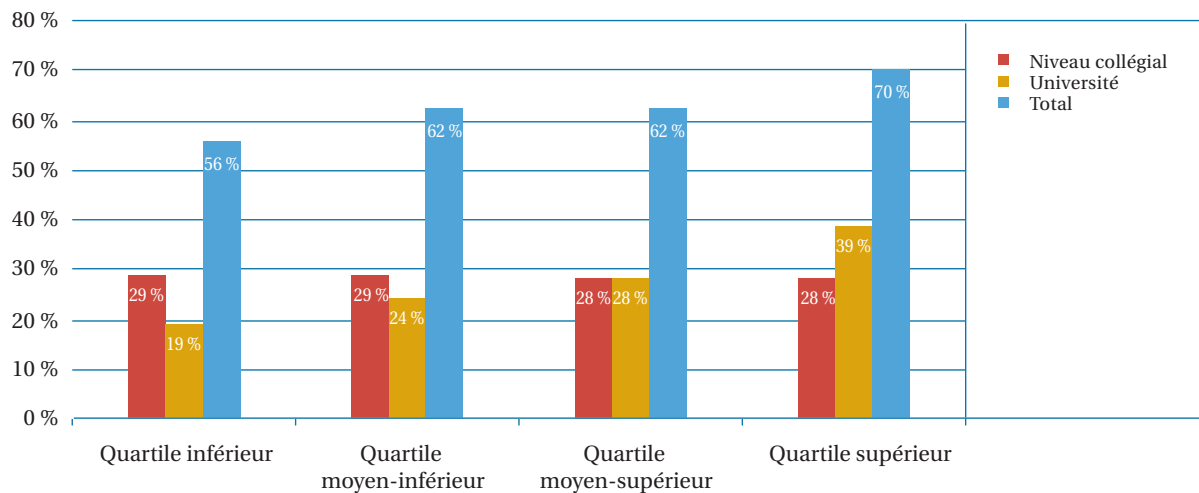
Figure 2.IV.1 — Proportion des Canadiens de 18 à 24 ans (17 à 24 ans au Québec) ayant poursuivi des études postsecondaires, selon l'estimation du revenu parental (EPEP 2002)^a



Source : Barr-Telford et al., *Access, Persistence, and Financing*

Note : ^a Le revenu familial est calculé en établissant une correspondance entre l'occupation des parents et le revenu brut moyen pour chaque occupation, selon les données du recensement de 2001.

Figure 2.IV.2 — Proportion de Canadiens de 18 à 21 ans ayant accès à une éducation postsecondaire par quartile de revenu (EDTR 1998)



Source : Statistique Canada, *Enquête sur la dynamique du travail et du revenu*

Note : ^a Quartile inférieur = 33 000 \$ ou moins; quartile moyen-inférieur = 33 000 \$ à 50 000 \$; quartile moyen-supérieur = 50 000 \$ à 67 000 \$; quartile supérieur = 67 000 \$ ou plus. Tous les chiffres sont basés sur le revenu familial net, incluant les revenus des enfants.

Le premier panel de l'EDTR a suivi un échantillon de 31 000 Canadiens de 15 ans et plus.

L'EDTR est un panel d'étude longitudinale, ce qui signifie qu'on a suivi les individus de l'échantillon durant plusieurs années (de 1993 à 1998). Le nombre de jeunes de 18 à 21 ans s'élevait à 1 890; étant donné ce nombre limité, tous les individus de l'échantillon dont le 17^e anniversaire de naissance survenait entre 1993 et 1996 ont été réunis dans un groupe unique de 18 à 21 ans en 1998. Ce regroupement de cohortes a aidé à composer avec les problèmes de variabilité des données.

La comparaison des données de l'EDTR avec celles, ultérieures, de l'EPEP ne donne pas beaucoup de résultats. L'EDTR utilise des quartiles de revenu pour ventiler les données, alors que l'EPEP utilise des échelles de revenu. L'EDTR fournit cependant un point de vue intéressant en montrant les différences dans les taux de participation aux niveaux collégial et universitaire par quartile de revenu.

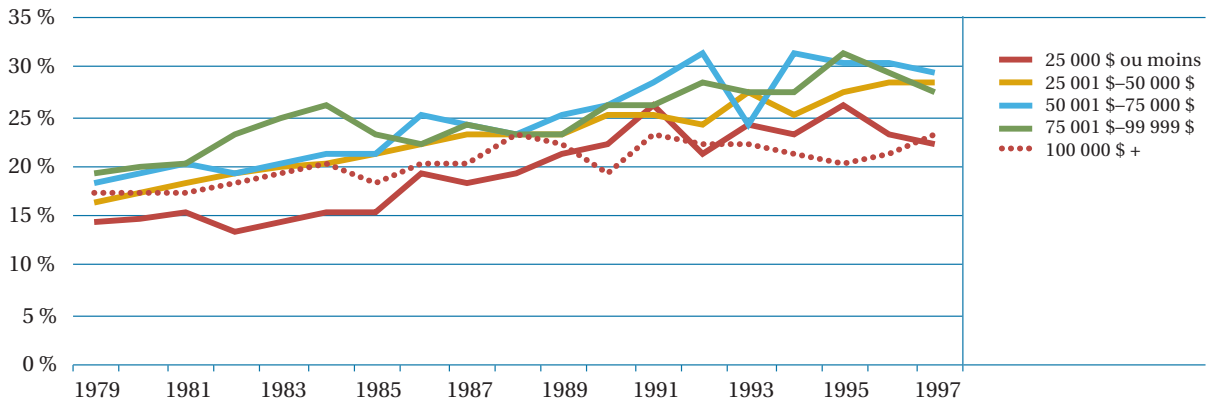
Près de 40 % des 18 à 21 ans du quartile supérieur fréquentaient l'université en quelque sorte, ce qui les rendait deux fois plus susceptibles que les jeunes de familles à revenu inférieur d'avoir fait des

études universitaires. Du côté collégial, presque 29 % des jeunes de familles à revenu inférieur avaient entrepris des études au collège ou au cégep, ou une formation professionnelle.

Il est important de ne pas prendre les résultats de l'EDTR au pied de la lettre. L'échantillon de l'EDTR tend à exagérer la fréquentation collégiale d'ensemble en comparaison avec la fréquentation universitaire d'ensemble, à cause de la limite d'âge supérieure (21 ans) au Québec. Mais la répartition globale des choix est hautement significative. Les enfants de familles à faible revenu qui ont poursuivi des études postsecondaires sont plus susceptibles d'avoir effectué des études au niveau collégial plutôt qu'universitaire, alors que l'inverse s'applique aux enfants provenant de familles à revenu élevé. Les élèves provenant de familles à faible revenu ont des chances de poursuivre des études collégiales à peu près égales à celle des jeunes de familles à revenu élevé, mais sont deux fois moins susceptibles de fréquenter l'université.

Si cette situation est un sujet d'inquiétude, la tendance générale révèle cependant une croissance de l'équité en matière de scolarisation. Les données

Figure 2.IV.3 — Taux de participation au niveau collégial des 18 à 24 ans par échelle de revenu parental en 2001 en dollars constants (EFC, 1979–1997)

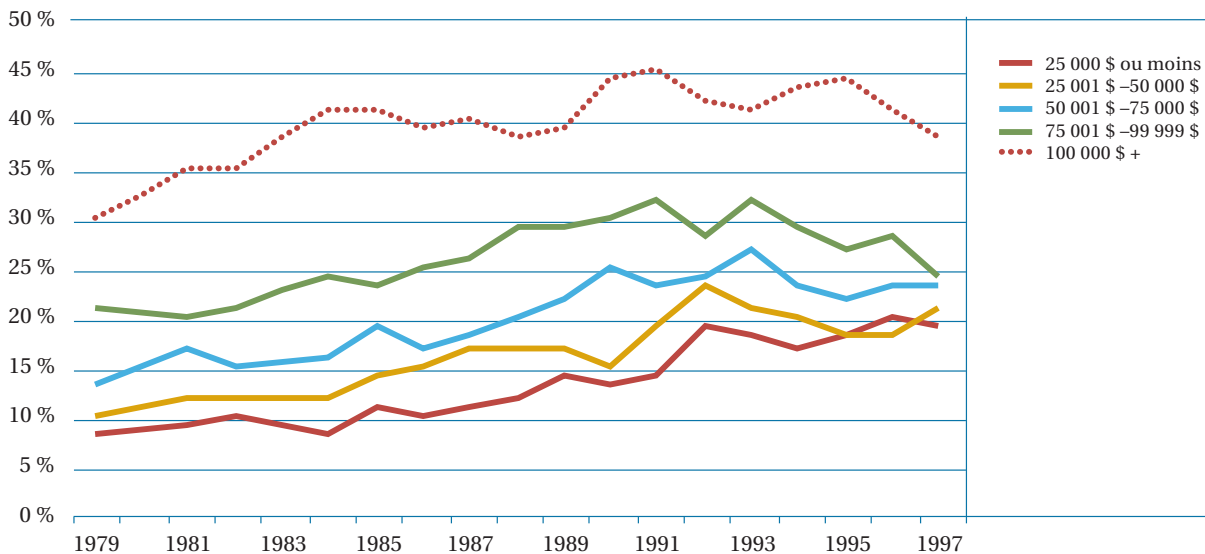


Source : Corak, Lipps et Zhao, *Revenu familial et participation à l'éducation postsecondaire*

de l'Enquête sur les finances du consommateur (EFC) de Corak, Lipps et Zhao (2003), laquelle ne se fait plus maintenant, indiquent la tendance de l'effectif par échelle de revenu de la fin des années 70 à celle des années 90. Ces données apparaissent aux figures 2.IV.3 et 2.IV.4.

Les données de l'EFC diffèrent un peu de celles de l'EDTR sur l'accès à la fin des années 90. Les deux sources indiquent qu'il n'y a pas de différences majeures dans les modèles de fréquentation par revenu familial au niveau collégial; l'EFC sous-entend de plus grands écarts que l'EDTR, mais indique

Figure 2.IV.4 — Taux de participation au niveau universitaire des 18 à 24 ans par échelle de revenu parental en 2001 en dollars constants (EFC, 1979–1997)



Source : Corak, Lipps et Zhao, *Revenu familial et participation à l'éducation postsecondaire*

également un biais à l'encontre des groupes à revenu élevé. Au niveau universitaire, *l'EDTR* montre une augmentation constante de la participation à tous les niveaux de revenu, alors que *l'EFC* indique des taux de participation plutôt égaux entre les enfants de familles dont le revenu est inférieur à 100 000 \$ et en hausse significative lorsqu'il dépasse cette somme.

Les figures 2.IV.3 et 2.IV.4 indiquent cependant toutes les deux une réduction majeure de la disparité durant la période de 20 ans examinée. Plus important, le taux de participation des enfants de familles au revenu inférieur à 25 000 \$, qui se situait un peu sous les 9 % à l'université et à 14 % au collège en 1979, a grimpé à 20 % et 22 % respectivement en 1997. L'inclusion progressive d'étudiants à revenu moins élevé au niveau des études postsecondaires – en particulier à l'université – au cours de cette période constitue un succès important dans l'histoire de l'éducation au Canada.

Nous en savons très peu sur l'évolution de l'effectif dans les champs d'études particuliers. Quelques établissements (comme la *University of Toronto's Law Faculty*) ont entrepris des enquêtes sur leur population scolaire professionnelle afin d'étudier leur milieu socio-économique, mais peu d'études nationales ont été complétées avec un échantillonnage suffisant pour permettre des analyses au niveau des facultés ou des départements. La seule exception est une étude récente sur les origines

socio-économiques des étudiants en première année de médecine, réalisée par Dhalla et al. (2002) et publiée dans le *Journal of the Canadian Medical Association*. Selon cette étude, le revenu familial moyen des étudiants en médecine au Canada dépasse tout juste 80 000 \$. Aucune comparaison directe avec les données de *l'EDTR* n'est possible, puisque celle-ci prend en compte des données nettes pour déterminer le revenu. Il semble cependant que cette somme soit plus élevée que le revenu familial des étudiants au niveau universitaire en général.

Dans l'ensemble, le modèle est cohérent : partant du niveau collégial au niveau universitaire général, puis vers des programmes professionnels universitaires spécialisés, on découvre que la population étudiante se situe dans des milieux à revenu de plus en plus élevé. Ce modèle se retrouve lorsqu'on examine les critères d'admission et les droits de scolarité, qui sont plus élevés dans les programmes menant à une profession libérale qu'au niveau universitaire en général, lequel est à son tour plus onéreux que le niveau collégial. Il est impossible, sur la simple base des données présentées dans cette section, de déterminer lequel des deux facteurs – l'argent ou les notes – est responsable de la disparité dans les taux de participation au niveau universitaire par groupe de revenus. Une telle analyse exige que l'on tienne compte d'autres facteurs, qui seront examinés au chapitre 3.

V. Minorités visibles

Jusqu'à récemment, il y avait peu de données sur les minorités visibles aux études postsecondaires. De nouvelles études aident cependant à clarifier la situation.

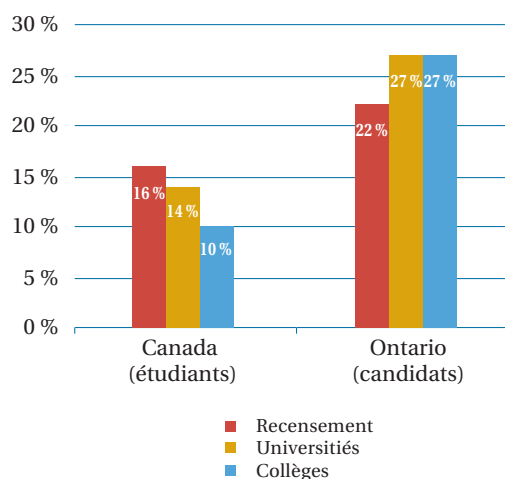
Le recensement de 2001 indiquait qu'environ 16 % de la population canadienne du groupe d'âge cible appartient aux minorités visibles (la proportion est identique dans toute la population canadienne âgée de moins de 35 ans) et que la plus grande concentration se trouve en Ontario et en Colombie-Britannique. À des fins de comparaison, les données les plus récentes du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire (2002) et du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial (2003) indiquaient que 14 % des étudiants des universités et 10 % de ceux des collèges s'identifient comme appartenant à une minorité visible.

Il y aurait donc sous-représentation significative des minorités visibles au niveau postsecondaire. Il est possible que ce soit exact, mais il y a deux raisons pour éviter de sauter à cette conclusion : la première est que les enquêtes, tant au niveau universitaire que collégial, ne couvrent qu'un champ limité (les établissements ne sont pas tous inclus dans les données et les collèges ontariens sont sous-représentés); la deuxième est que les enquêtes sur les candidats aux études postsecondaires en Ontario, où vivent la moitié des jeunes appartenant à des minorités visibles au pays, donnent un son de cloche bien différent.

Les deux enquêtes de 2003 d'Acumen Research dans cette province, *College Applicant Survey* et *University Applicant Survey*, indiquent que 27 % des répondants se sont identifiés comme faisant partie d'une minorité visible. Les données du recensement révèlent cependant que 22 % de la population du groupe d'âge cible appartiennent à une minorité visible en Ontario.

On peut réconcilier ces deux ensembles de données contradictoires de trois manières : premièrement, il est possible que les chiffres élevés en Ontario soient compensés par des statistiques basses ailleurs, ce qui s'équilibrerait pour produire le résultat national (c'est peu probable, puisqu'il

Figure 2.V.1 — Proportion des étudiants du niveau postsecondaire (Canada) et des candidats (Ontario) s'identifiant comme faisant partie d'une minorité visible en 2002 et 2003

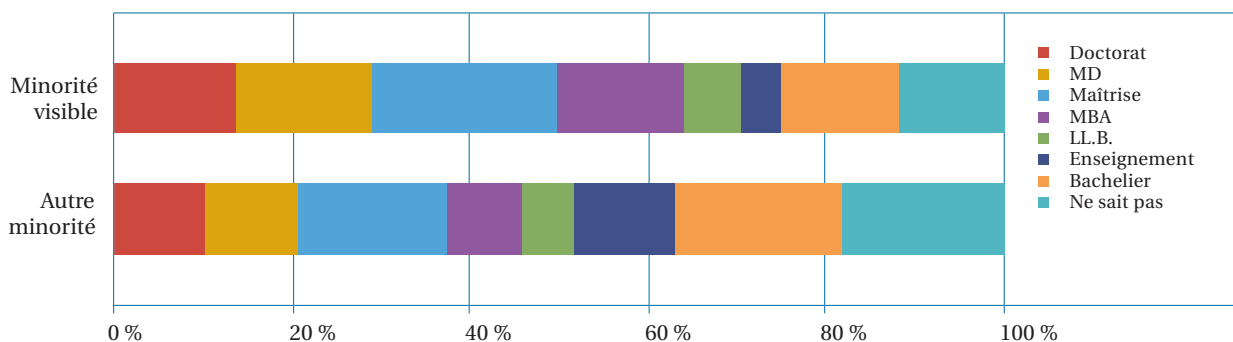


Sources : Recensement 2001, Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle* – 2002, Consortium canadien de recherche les étudiants du niveau collégial, *Enquête sur les étudiants du niveau collégial* – 2003, Acumen Research, *University Applicant Survey* et *College Applicant Survey* – 2003

faudrait une fréquentation presque nulle des minorités visibles des collèges à l'extérieur de l'Ontario); deuxièmement, la différence s'expliquerait par d'autres obstacles empêchant les étudiants des minorités visibles de s'inscrire et/ou de poursuivre leurs études (cette explication est à tout le moins partiellement plausible : Acumen a noté que les candidats des minorités visibles sont plus susceptibles de provenir de familles à faible revenu et, par conséquent, d'entreprendre des études postsecondaires); troisièmement, l'explication résiderait dans les marges d'erreurs normales et le biais du sondage (c'est d'ailleurs la plus probable).

L'enquête *University Applicant Survey* montre que les minorités visibles ont des aspirations de réussite scolaire remarquablement plus élevées que les autres minorités. Les candidats à l'université provenant des minorités visibles sont, dans une

Figure 2.V.2 — Aspirations de réussite scolaire chez les candidats aux universités ontariennes par état de minorité visible



Source : Acumen Research, *University Applicant Survey*, 2003

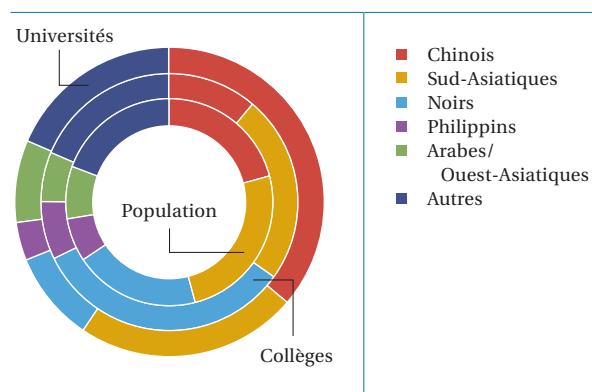
proportion de presque 50 % plus élevée que les candidats des autres minorités, plus susceptibles de déclarer qu'ils veulent obtenir un diplôme de médecine et presque deux fois plus susceptibles de déclarer qu'ils désirent obtenir un MBA. En revanche, seulement un peu plus de la moitié sont enclins à révéler qu'ils aspirent à un simple baccalauréat ou à une licence d'enseignement. Curieusement, cette grande différence d'aspirations ne correspond pas à une très grande différence dans les aptitudes démontrées. La même enquête a révélé que les notes moyennes au secondaire des candidats aux études universitaires des minorités visibles en Ontario sont en réalité légèrement inférieures à celles des candidats des autres minorités.

La catégorie « minorité visible » peut ne pas être très utile pour analyser les possibilités scolaires, car elle englobe plusieurs groupes ethniques. De manière générale, les enquêtes sur les étudiants canadiens ne s'arrêtent pas à l'origine ethnique particulière parce que les échantillons requis pour obtenir des résultats valables au niveau national sont beaucoup trop grands. Les deux enquêtes portant sur les candidats aux études postsecondaires en Ontario sont par conséquent les seules qui permettent de mesurer l'incidence de l'ethnicité.

La figure 2.V.3 montre que la participation aux études postsecondaires de la plupart des ethnies correspond généralement à leur pourcentage dans

la population. Il y a cependant deux exceptions majeures : les jeunes Chinois sont surreprésentés au sein de la population de candidats aux études universitaires et sous-représentés au sein de la population collégiale, alors que c'est l'inverse pour les Noirs. Autre point à noter, les candidats noirs aux études universitaires sont en grande partie de sexe féminin (66 %).

Figure 2.V.3 — Distribution des ethnies au sein des minorités visibles en Ontario dans les universités et collèges, et dans la population générale âgée de 18 à 35 ans



Sources : Recensement 2001, Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle* – 2002, Acumen Research, *University Applicant Survey* et *College Applicant Survey* – 2003

VI. Étudiants handicapés

La définition d'un « handicap » est flexible jusqu'à un certain point : ce n'est pas un état statique et une seule définition ne peut englober les nombreux cas particuliers. De nombreux établissements canadiens du niveau postsecondaire définissent comme « handicapée » toute personne qui, en raison de troubles persistants et permanents d'ordres divers (problèmes médicaux, physiques, sensoriels, psychologiques ou psychiatriques, troubles du développement ou de l'apprentissage, ou autres déficiences), éprouve des difficultés à accéder à l'emploi, à l'éducation et à la vie communautaire. Cette définition comprend les personnes qui disent avoir plus d'un handicap⁹.

En 2001, 12,4 % de la population canadienne a déclaré un handicap dans *l'Enquête sur la participation et les limitations d'activités (EPLA)*, une enquête postcensitaire menée auprès de quelque 43 000 personnes. Comme on pouvait s'y attendre, l'incidence de l'incapacité grimpe avec l'âge et les taux d'incapacité sont plus bas que la moyenne dans les groupes habituellement sous-représentés d'âge postsecondaire. Dans la population âgée de 15 à 19 ans, le taux de personnes handicapées se situe à 3,5 %; chez les 20 à 24 ans, il est de 4,3 %; chez les 25 à 34 ans, il s'élève à 5,2 %¹⁰. Chez les 20 à 24 ans, il est légèrement plus élevé chez les femmes que chez les hommes.

On dispose de peu de données administratives sur les étudiants souffrant d'un handicap, surtout parce que les interprétations de la Charte canadienne des droits par les tribunaux ont eu pour effet de rendre illégale la collecte de tels renseignements. Par conséquent, les données à ce sujet proviennent essentiellement de trois enquêtes. La première initiative majeure visant à évaluer la proportion de la population étudiante souffrant d'un handicap s'est inscrite dans le cadre de *l'Enquête sur la santé et*

les limitations d'activités (ESLA), qui a pavé la voie à *l'EPLA*. *L'ESLA* a permis d'estimer que 112 000 étudiants handicapés poursuivaient des études postsecondaires dans les collèges, cégeps et universités du Canada, ce qui, à ce moment-là, représentait 7 % de l'effectif total. Les enquêtes plus récentes du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire (*Enquête sur les étudiants du premier cycle – 2002*) et du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial (*Enquête sur les étudiants du niveau collégial – 2003*) révèlent que 5,4 % des étudiants des universités et 8,1 % de ceux des collèges souffrent d'un handicap, ce qui laisse supposer que, dans l'ensemble de l'enseignement postsecondaire, le pourcentage se situe entre 6 et 7 %.

Ces deux dernières enquêtes indiquent également que les étudiants handicapés sont, dans l'ensemble, plus âgés que ceux qui ne souffrent d'aucun handicap et que leur moyenne d'âge est d'environ 25 ans. Cela signifie que l'incidence des handicaps dans la population étudiante générale est de 5,2 % (fondée sur les résultats de *l'EPLA* précités). Par conséquent, les données de *l'ESLA*, du CCREPC et du CCRENC donnent à penser que les étudiants handicapés sont légèrement surreprésentés dans les établissements d'enseignement postsecondaire. De toute évidence, ce résultat ne s'applique pas à chaque type de handicap : les jeunes qui souffrent d'autisme ou du syndrome de Down sont peu susceptibles d'être surreprésentés au niveau postsecondaire.

En raison des limites de conception de *l'Enquête sur les étudiants du niveau collégial*, nous ne pouvons pas étudier les types de handicap à ce niveau. En revanche, *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle* permet une telle analyse au niveau universitaire, ce que montre le tableau 2.VI.1.

9. Faba et White 2000, p. 24.

10. Développement des ressources humaines Canada 2002, <http://www.hrdc-drhc.gc.ca/hrdb/sdd-dds/odi/documents/AIPDTR/annex000.shtml>.

Tableau 2.VI.1 — Types de handicap parmi les étudiants handicapés au niveau universitaire

Handicap	Pourcentage
Mobilité articulaire	7,4 %
Ouïe	8,8 %
Parole	4,5 %
Vue (malvoyant ou aveugle)	10,9 %
Apprentissage	23,9 %
Traumatisme crânien	2,0 %
Autre déficience physique	10,3 %
Santé mentale	17,8 %
Autre déficience liée à la vue	2,0 %
État de santé	8,4 %
Autre déficience liée à l'apprentissage	1,3 %
Neurologique	0,7 %
Autre	2,0 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle, 2002*

Il y a lieu de formuler une autre réserve en matière de surreprésentation des étudiants handicapés. Non seulement les *types* de handicap dont souffrent les personnes sont différents, mais ils se différencient aussi sur le plan de la *gravité*. Une étude récente parue dans la *Revue canadienne de l'enseignement supérieur* indique, en se fondant sur un sondage réalisé auprès de 200 bureaux des services aux handicapés dans les collèges et les universités, que seulement 2,5 % des étudiants, soit la moitié de ceux qui se sont déclarés handicapés dans le cadre des différentes enquêtes, sont enregistrés auprès du bureau des services aux handicapés de leur établissement¹¹. Si on considère ces étudiants comme « gravement » handicapés, il faut croire que les étudiants souffrant d'un handicap « grave » sont en effet sous-représentés au niveau postsecondaire.

VII. Étudiants autochtones

Si le taux de participation des jeunes autochtones¹² à des études postsecondaires et leur niveau de scolarité continuent d'être inférieurs par rapport au reste de la population étudiante, le nombre d'étudiants autochtones qui entreprennent de telles études au Canada a augmenté de façon très marquée au cours des 30 dernières années. En fait, le taux de participation des autochtones a augmenté plus rapidement que celui de l'ensemble de la population. Sous l'effet conjugué d'un financement accru et d'une meilleure prise en main de certains établissements d'enseignement par des autochtones, le nombre d'étudiants autochtones s'est multiplié plusieurs fois au cours des 20 dernières années.

Si cette réussite est passée pratiquement inaperçue, c'est notamment en raison de sources d'information limitées. Les étudiants autochtones ne sont pas tenus de se désigner comme tels lorsqu'ils s'inscrivent dans un établissement d'enseignement. Les données tirées des sources institutionnelles – y compris celles de Statistique Canada – ne peuvent donc servir à dégager clairement des tendances au sujet de l'effectif autochtone. Par conséquent, l'information provient de plusieurs enquêtes modestes et de données administratives.

On peut avoir une bonne idée du nombre d'étudiants autochtones en consultant les résultats des enquêtes des deux consortiums mentionnés précédemment. Selon celles-ci, environ 3 % des étudiants du premier cycle au pays sont d'origine autochtone (parmi lesquels un peu moins de la moitié sont affiliés à une Première Nation), alors que très précisément 10 % des collégiens canadiens se déclarent d'origine autochtone (il n'y a aucune possibilité

de distinguer les étudiants autochtones et les étudiants affiliés à une Première Nation dans le cadre de cette enquête). Ces pourcentages indiquent que l'on compte 24 000 étudiants autochtones au niveau du premier cycle et 70 000 collégiens autochtones au Canada.

Étudiants des Premières Nations

Les seules sources fiables à ce sujet, à savoir le nombre d'Indiens inscrits¹³ qui bénéficient d'une aide financière du ministère des Affaires Indiennes et du Nord canadien (MAINC) par l'intermédiaire du Programme d'aide aux étudiants de niveau postsecondaire (PAENP), sont malheureusement incomplètes, car elles excluent une grande partie des Métis, des Inuits et des Indiens non inscrits qui étudient au Canada, en plus des Indiens inscrits qui n'ont pas recours au financement du MAINC¹⁴. Comme les Indiens inscrits constituent plus de la moitié de la population autochtone du pays et que la plupart, croit-on, utilisent les fonds du MAINC, les données constituent à tout le moins un point de départ.

Ces données font état d'une évolution remarquable. À la fin des années 70, environ 4 100 Indiens des Premières Nations fréquentaient des collèges ou des universités au Canada. En 2003, ce nombre avait presque atteint 26 000, soit une augmentation de près de 700 %. On doit cependant noter que le nombre d'étudiants qui ont reçu de l'aide a plafonné dans la deuxième moitié des années 90. Il est possible que ce soit par ce que les fonds d'aide n'ont pas augmenté, que la demande s'est accrue et que les

12. Le terme « autochtone » inclut ceux qui font partie des « Premières Nations » (c.-à-d. ceux que le gouvernement du Canada reconnaît exclusivement comme « Indiens inscrits »), de même que les Inuits, les Métis et les Indiens « sans statut ».

13. Le MAINC définit un Indien inscrit ou Indien de plein droit comme une personne inscrite ou autorisée à être inscrite comme Indien selon la *Loi sur les Indiens*. Environ la moitié des Indiens inscrits au Canada sont des « Indiens visés par un traité » c'est-à-dire des personnes affiliées aux Indiens des Premières Nations ou à une bande qui a signé un traité avec la Couronne. Lors du recensement de 1996, la question 21 du formulaire détaillé identifiait un Indien inscrit comme quelqu'un qui est inscrit sous la *Loi sur les Indiens*. La question clarifiait que la définition incluait ceux qui se considèrent comme des « Indiens visés par un traité » ou comme des « Indiens de plein droit », pourvu qu'ils soient également inscrits sous la *Loi sur les Indiens*, et qu'elle comprenait également ceux qui ont été inscrits en raison des amendements de 1985 à la *Loi sur les Indiens* (à laquelle on fait souvent référence sous le nom de loi C-31). La taille et la composition de la population indienne inscrite ont changé de manière substantielle depuis le milieu des années 80, en partie à la suite de la réintégration d'individus ou de nouveaux inscrits consécutives aux amendements de 1985. Les changements furent plus importants durant la période de 1986–1991 que durant celle de 1991–1996; néanmoins, de 1991 à 1996, environ 31 000 individus ont été inscrits en vertu de ces amendements. Ce nombre représentait environ 5 % de la population indienne inscrite en 1996 et environ 31 % de la croissance de la population autochtone de 1991 à 1996.

14. Ces données ont une portée limitée, car le décompte comprend uniquement les Indiens inscrits qui font la demande et reçoivent un financement dans le cadre des programmes du MAINC. Ces données présentent également certains écarts relatifs aux Territoires du Nord-Ouest et au Yukon.

coûts se sont multipliés. Il en est résulté que les programmes d'aide ont soit touché moins d'étudiants soit réduit les bourses aux étudiants admissibles. La figure 2.VII.1 fait état de cette progression au cours des 20 dernières années.

Si l'on ne tient pas compte de la hausse générale des inscriptions au Canada durant cette période, la nette progression des étudiants des Premières Nations tient fort probablement à l'effet conjugué de quatre facteurs. Le premier facteur est la décision, remontant aux années 70, de confier l'administration de l'enseignement primaire et secondaire aux Premières Nations. En 1972, la Fraternité des Indiens du Canada (aujourd'hui l'Assemblée des Premières Nations) a présenté au gouvernement fédéral un document intitulé *Indian Control of Indian Education*. Les Premières Nations y exprimaient le désir de voir l'éducation de leurs enfants guidée par les valeurs et les traditions de leurs différentes communautés. L'année suivante, elles se voyaient accorder la responsabilité de la gestion de l'éducation à l'échelon local¹⁵.

Le second facteur est l'aide financière accrue du fédéral aux étudiants du niveau postsecondaire et à la mise sur pied du Programme d'aide aux étudiants de niveau postsecondaire (PAENP) destiné aux étudiants des Premières Nations. Ce programme a été conçu pour couvrir les droits de scolarité et les frais connexes, et assurer le versement d'indemnités de subsistance et le remboursement des frais de

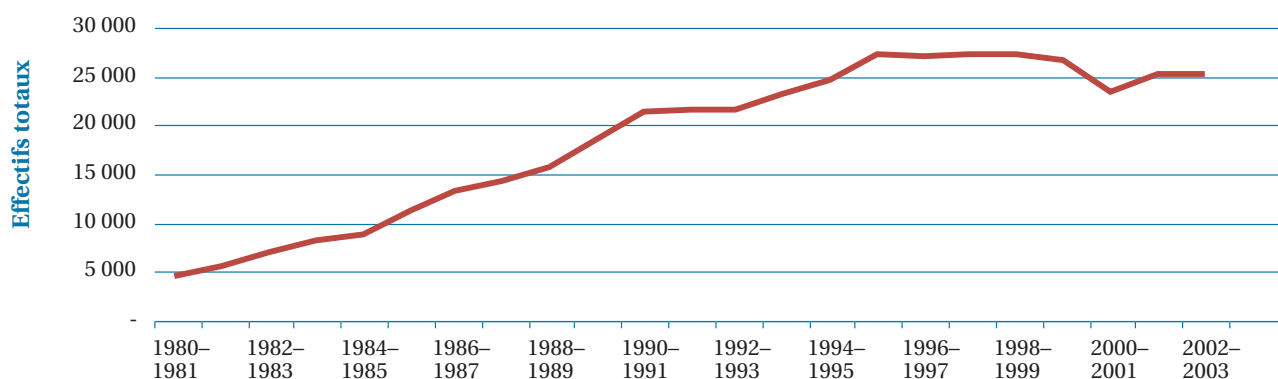
déplacement. Les fonds alloués à ce programme n'ont pas augmenté au cours des 10 dernières années, de sorte que des groupes comme l'Assemblée des Premières Nations ont relevé que des centaines, voire des milliers d'étudiants des Premières Nations ne reçoivent pas le financement nécessaire qui leur permettrait d'entreprendre des études postsecondaires.

Le troisième facteur est ce qu'on appelle l'effet du « virage ethnique », ce qui signifie que l'augmentation du nombre d'étudiants est attribuable en partie à la variation du nombre total de personnes s'étant désignées comme Indiens des Premières Nations. De toute évidence, ce phénomène a été favorisé par l'élargissement de la définition d'« Indien inscrit », qui a accompagné la refonte de la *Loi sur les Indiens* en 1986.

Enfin, l'expansion des programmes d'études autochtones dans de nombreuses universités canadiennes et la fondation du Saskatchewan Indian Federated College (aujourd'hui l'Université des Premières Nations du Canada) à Regina – premier établissement d'enseignement postsecondaire au pays géré par des autochtones – a contribué à faire augmenter l'effectif autochtone.

Selon les données du MAINC en 2003, les Indiens inscrits peuvent aussi bien étudier dans les universités que dans les collèges et les écoles de formation professionnelle ou de métiers (il y a presque 500 bénéficiaires du PAENP de plus dans les universités que dans les autres établissements). Ce nombre a évolué

Figure 2.VII.1 — Bénéficiaires des Premières Nations des fonds du PAENP (de 1980–1981 à 2002–2003)



Source : MAINC, Dossier rétrospectif sur l'enseignement postsecondaire

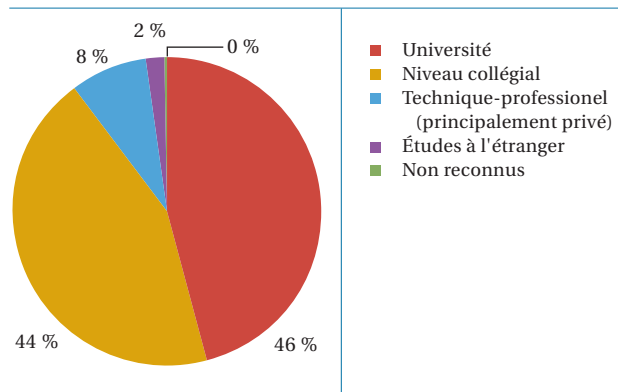
15. MAINC 2000, p. 1.

depuis 1990, alors que le collège était l'endroit privilégié pour les études postsecondaires. On ne sait toutefois pas s'il s'agit d'une tendance qui mérite attention ou tout simplement d'une anomalie statistique, attribuable à des changements dans la transmission des données. La figure 2.VII.2 présente la distribution de l'effectif des Indiens inscrits selon le type d'établissement.

La figure 2.VII.2 contredit le relevé initial fixant à 24 000 l'effectif au niveau du premier cycle universitaire par rapport à 70 000 au niveau collégial. Bon nombre de raisons peuvent expliquer pourquoi la distribution des fonds du PAENP ne correspond pas aux tendances mentionnées. Il est notamment probable que les étudiants des Premières Nations soient plus susceptibles que les autres étudiants autochtones de poursuivre des études au niveau universitaire. Par ailleurs, un grand nombre d'étudiants des Premières Nations fréquentent des collèges sans avoir recours au financement du PAENP, puisant à d'autres programmes d'aide financière, comme le Programme canadien de prêts aux étudiants.

On constate quelques différences importantes dans les champs d'études que choisissent les Indiens inscrits par rapport à la population étudiante dans son ensemble. Les données du MAINC pour l'année 2002–2003 révèlent que près des trois quarts de tous les Indiens inscrits fréquentant des établissements d'enseignement postsecondaire se concentrent dans seulement cinq champs d'études : arts et sciences (17 %), sciences sociales et service social (15 %), administration et commerce (13 %) et autres (non précisés) (12 %). Environ 90 % poursuivent des études dans les 10 champs d'études énumérés au tableau 2.VIII.1. Les Indiens inscrits sont donc plus susceptibles d'étudier en arts et en sciences, ainsi qu'en administration et en commerce, et moins susceptibles d'étudier en sciences humaines, en sciences naturelles ou en mathématiques que l'ensemble de la population étudiante.

Figure 2.VII.2 — Distribution de l'effectif des Indiens inscrits selon le type d'établissement en 2001^a



Source : MAINC, *Dossier rétrospectif sur l'enseignement postsecondaire*

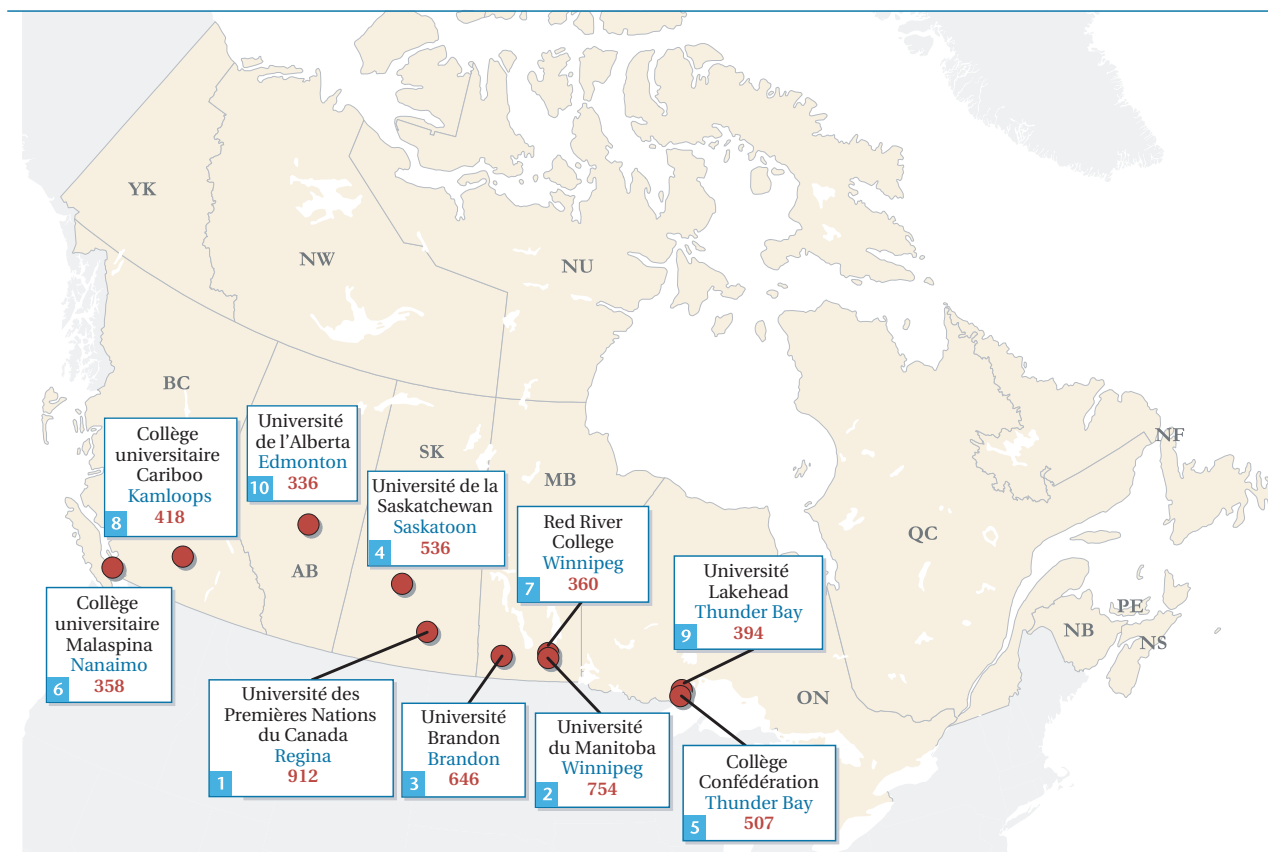
Note : ^a Les données sont fondées sur l'effectif réel dans la mesure du possible; toutefois, dans certains cas, des estimations régionales ont été nécessaires, car les bandes indiennes ne divulguent pas toutes des renseignements complets au sujet des fonds consacrés à l'éducation.

Tableau 2.VII.1 — Effectif d'Indiens inscrits poursuivant des études postsecondaires par champ d'études en 2002–2003

Champ d'études	Nombre total d'étudiants	Proportion
Arts et sciences	3 563	17 %
Sciences et services sociaux	3 270	15 %
Administration et commerce	2 680	13 %
Enseignement	2 672	13 %
Autres (non précisés)	2 547	12 %
Génie et sciences appliquées	1 271	6 %
Sciences de la santé et sciences reliées	802	4 %
Professions de la santé	627	3 %
Beaux-arts et arts appliqués	496	2 %
Études sur les autochtones	490	2 %

Source : MAINC, *Dossier rétrospectif sur l'enseignement postsecondaire*

Figure 2.VII.3 — Les 10 universités et collèges les plus fréquentés par les Indiens inscrits en 2002–2003



Source : Base de données du MAINC sur l'effectif

Note : Le MAINC calcule le nombre total d'étudiants inscrits dans chaque établissement à partir des renseignements fournis par les bandes indiennes. Si une bande ne répond pas, un bureau régional du MAINC fournit des estimations en lieu et place de chiffres réels. Le nombre indiqué pour chaque établissement n'est donc pas le résultat d'un décompte précis, mais plutôt le résultat de la meilleure information disponible.

Naturellement, la distribution géographique des Indiens inscrits reflète celle des populations autochtones dans l'ensemble du pays. Les établissements comptant le plus d'Indiens inscrits sont tous situés dans l'ouest du Canada et dans le nord de l'Ontario, où la densité des populations autochtones est la plus élevée. Plus de 20 % des Indiens inscrits qui étudient au Canada sont concentrés dans une dizaine d'établissements. La figure 2.VII.3 indique les 10 universités et collèges que les Indiens inscrits fréquentent le plus.

Les caractéristiques personnelles des étudiants autochtones s'écartent quelque peu de celles du reste de la population étudiante : selon *l'Enquête sur les*

étudiants du premier cycle déjà citée, ils sont plus âgés et plus susceptibles d'être des femmes. L'âge est bien entendu lié à beaucoup d'autres caractéristiques importantes. Les étudiants autochtones sont plus susceptibles d'être mariés, d'avoir des enfants ou de souffrir d'un handicap. Le tableau 2.VII.2 présente le profil des étudiants universitaires autochtones et de ceux des autres segments de la population.

Les données sur les étudiants collégiens autochtones révèlent sensiblement la même chose. L'étudiant type est une femme célibataire et près de la moitié des étudiants ont des enfants. Tout comme au niveau universitaire, les étudiants collégiens autochtones sont plus susceptibles d'être plus âgés,

Tableau 2.VII.2 — Profil des étudiants universitaires autochtones et des étudiants provenant des autres segments de la population

Caractéristiques	Tous les étudiants (n=12 695)	Étudiants provenant des autres segments de la population (n=12 306)	Étudiants autochtones (n=389)
Sexe			
Homme	34,5 %	34,7 %	28,5 %
Femme	65,2 %	65,0 %	71,5 %
Âge			
18 ans ou moins	13,6 %	13,7 %	10,8 %
19	17,4 %	17,5 %	14,4 %
20	15,7 %	15,9 %	8,7 %
21	15,5 %	15,6 %	11,1 %
22	10,7 %	10,8 %	6,9 %
23 ans et plus	26,3 %	25,6 %	47,8 %
Moyenne d'âge	23,19	23,11	25,84
État civil			
Célibataire	63,3 %	64,3 %	54,2 %
Union de fait	27,5 %	27,4 %	30,8 %
Marié(e)	8,9 %	8,7 %	14,7 %
Nombre d'enfants			
Un ou plus	8,3 %	7,6 %	29,6 %
Aucun	91,7 %	92,4 %	70,4 %
Handicapé			
Total des étudiants s'étant identifiés comme tel	5,4 %	5,2 %	13,6 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

mariés et d'avoir des enfants que les étudiants des autres segments de la population. De plus, ils sont plus susceptibles d'entreprendre des programmes d'études moins longs. Le tableau 2.VII.3 illustre le profil des étudiants autochtones et des étudiants des autres segments de la population au niveau collégial.

Diplômés autochtones

Les jeunes autochtones constituent le segment qui croît le plus rapidement au sein de la population étudiante canadienne. Ils comptent pour une proportion grandissante dans plusieurs régions, incluant le nord de la Colombie-Britannique, le nord de l'Ontario, le Manitoba et la Saskatchewan. On s'attend à ce que, de 1998 à 2008, le nombre d'Indiens inscrits ait augmenté de 29 % en Saskatchewan et de 25,5 % au Manitoba¹⁶. Ces perspectives évoquent des défis et des possibilités. Au moment où le pays est

confronté à une pénurie de travailleurs qualifiés, à un déclin de la natalité et à une population active vieillissante, les autochtones canadiens peuvent jouer un rôle de premier plan dans l'avenir. Pour y parvenir, davantage d'autochtones devront toutefois recevoir une formation postsecondaire ou une forme quelconque d'enseignement. C'est là que réside le défi : favoriser et veiller à créer des possibilités éducatives pour eux. Afin d'assurer le développement économique et social de régions et provinces entières du Canada, sa population autochtone doit acquérir des connaissances et des compétences.

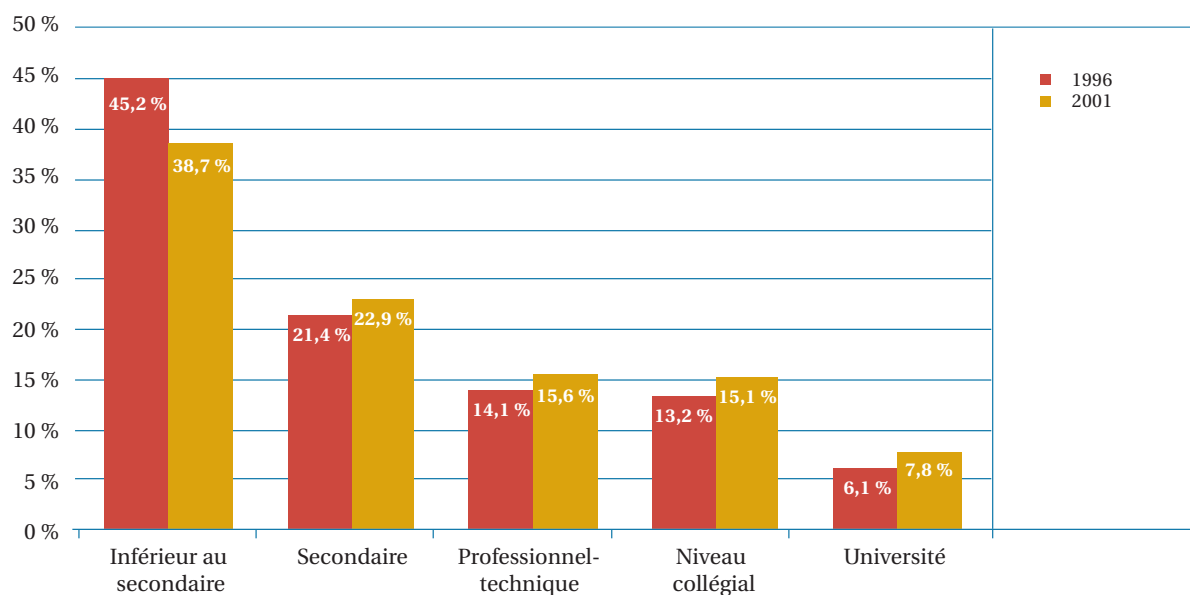
La bonne nouvelle à ce chapitre est que le niveau de scolarité des autochtones augmente. Comme l'a montré le recensement de 2001, plus de Canadiens autochtones terminent leurs études et atteignent divers niveaux de scolarité (depuis l'école secondaire jusqu'à l'université) qu'auparavant. Cette croissance soulève une intéressante question politique. Comme

16. AUCC, *Aboriginal Access to Higher Education*, http://www.aucc.ca/_pdf/english/reports/2002/innovation/aboriginal_e.PDF.

Tableau 2.VII.3 — Profil des étudiants autochtones et des étudiants provenant des autres segments de la population au niveau collégial

Caractéristiques	Tous les étudiants	Étudiants provenant des autres segments de la population (n=12 306)	Étudiants autochtones
Sexe			
Homme	46,1 %	47,4 %	36,6 %
Femme	53,9 %	52,6 %	63,4 %
Âge			
19 ans ou moins	31,2 %	32,5 %	21,7 %
20–24	39,4 %	40,4 %	31,6 %
25–29	11,8 %	11,5 %	13,7 %
30–39	10,5 %	9,2 %	20,1 %
40 ans et plus	7,2 %	6,4 %	13,0 %
Moyenne d'âge	24,14	23,7	27,46
État civil			
Marié ou en union de fait	28,6 %	27,7 %	34,7 %
Célibataire (comprenant divorcé ou séparé d'un(e) conjoint(e))	71,4 %	72,3 %	65,3 %
Nombre d'enfants			
Un ou plus	22,0 %	28,3 %	46,9 %
Aucun	78,0 %	71,7 %	53,1 %
Handicapé			
Total des étudiants s'étant identifiés comme tel	8,2%	7,7 %	12,3 %
Durée du programme d'études			
Moins d'un an	18,6 %	17,0 %	31,0 %
1 an à 23 mois	23,7 %	23,3 %	26,2 %
2 ans à 35 mois	34,7 %	35,4 %	29,3 %
3 ans à 47 mois	15,3 %	16,1 %	9,1 %
4 ans et plus	7,7 %	8,2 %	4,5 %
Type de programme d'études			
Programme d'accès ou de perfectionnement	9,8 %	7,4 %	27,7 %
Programme de formation professionnelle ou technique	67,2 %	68,1 %	60,4 %
Préparation à l'université ou programme de transition	13,7 %	14,7 %	6,4 %
Programme d'études supérieures ou d'études supérieures avancées	3,3 %	3,4 %	2,7 %
Programme menant à un grade	5,9 %	6,4 %	2,8 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *Enquête sur les étudiants du niveau collégial*, 2003

Figure 2.VII.4 — Niveau de scolarité des Canadiens autochtones de 25 à 64 ans en 1996 et 2001

Source : Statistique Canada, *Recensements 1996 et 2001*

Tableau 2.VII.4 — Proportion des Canadiens poursuivant ou ayant poursuivi des études postsecondaires (1996 et 2001)

Âge	Indiens inscrits		Autres autochtones		Autres Canadiens	
	1996	2001	1996	2001	1996	2001
15 à 24	20 %	20 %	29 %	29 %	41 %	42 %
25 à 44	49 %	53 %	58 %	57 %	64 %	69 %
45 à 64	37 %	45 %	47 %	48 %	50 %	56 %
65+	10 %	14 %	20 %	20 %	20 %	32 %
Total	37 %	40 %	47 %	45 %	51 %	55 %

Source : Statistique Canada, *Recensements 1996 et 2001*

l'effectif universitaire et collégial était plutôt stable dans les années 90, une augmentation de la réussite scolaire signifie que les étudiants autochtones complètent leurs études plus que jamais auparavant. La figure 2.VII.3 illustre le niveau de scolarité des Canadiens autochtones de 25 à 64 ans selon les années de recensement 1996 et 2001.

En plus de leur nombre croissant aux études postsecondaires, les Canadiens autochtones demeurent aux études plus longtemps qu'auparavant. En fait, la seule catégorie en déclin se situe parmi ceux qui ne terminent pas leurs études secondaires.

On note de faibles écarts sur le plan de la participation aux études postsecondaires au sein de la communauté autochtone. Le taux de participation des Indiens inscrits a augmenté depuis le dernier recensement, alors que celui des Indiens non inscrits connaissait une baisse. Le tableau 2.VII.4 montre que les taux de participation et de niveau de scolarité des étudiants Indiens non inscrits sont plus élevés que ceux des Indiens inscrits dans tous les groupes d'âge, mais plus faibles que ceux de l'ensemble de la population.

VIII. Étudiants ayant des personnes à charge

De nouvelles données provenant de sondages nationaux auprès d'étudiants des niveaux collégial et universitaire ont permis pour la première fois d'examiner ceux qui ont des personnes à charge. Au niveau universitaire, 8 % des répondants à *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire ont déclaré avoir des enfants. Ces étudiants se concentraient fortement dans des petits établissements, offrant surtout un enseignement de premier cycle; ils étaient moins nombreux dans les grands établissements axés sur la recherche intensive. Dans les plus petits établissements, ils constituaient 11 % des répondants, alors que dans les plus grands, ils n'étaient que 6 à 7 %. Comme on pouvait s'y attendre, les étudiants ayant des personnes à charge sont en moyenne beaucoup plus âgés.

Soixante-dix pour cent des étudiants du niveau universitaire ayant des personnes à charge ont un seul enfant et la moyenne d'enfants par parent est de 1,96. Les enfants qui ont des parents à l'université sont plus ou moins également répartis selon l'âge : environ un tiers sont d'âge préscolaire (cinq ans ou moins) et les deux tiers, d'âge scolaire.

Dans l'ensemble, les étudiants ayant des personnes à charge sont plus sujets à étudier à temps partiel que le reste de la population étudiante. Et il ne faut pas s'étonner que cette caractéristique soit inversement proportionnelle à l'âge de l'enfant :

lorsque les enfants vieillissent, leurs parents sont plus susceptibles d'étudier à plein temps.

Les données indiquent qu'environ 3,3 % de tout le corps étudiant du premier cycle (27 000 étudiants) et environ 1,5 % de toute la population étudiante du premier cycle à plein temps (11 000 étudiants) peuvent avoir besoin de services de garde. Une publication récente¹⁷ a indiqué qu'il n'y avait que 4 000 places disponibles en garderie sur les campus au Canada, dont seulement la moitié peut-être sont offertes aux étudiants. S'il ne faut pas en déduire qu'il existe une demande de 25 000 places supplémentaires ou 9 000 places pour les enfants d'étudiants, force est d'admettre que la demande excède l'offre.

Au niveau collégial, près de 22 % des répondants à *l'Enquête sur les étudiants du niveau collégial*, réalisée en 2003, ont déclaré avoir des personnes à charge. La plupart (17 %) ont indiqué qu'ils avaient au moins une personne à charge qui était un enfant. Une proportion de 7 % ont dit qu'ils avaient une personne à charge adulte, ce qui signifie qu'environ 2 % avaient sous leur responsabilité une personne adulte et des enfants.

Les enfants des étudiants du niveau collégial étaient vraisemblablement un peu plus jeunes que ceux des étudiants universitaires du premier cycle – environ la moitié des parents avaient au moins un enfant âgé de moins de six ans, même si on doit

Tableau 2.VIII.1 — Étudiants ayant inscrit des personnes à charge selon l'âge des enfants (université seulement)

	Sans personne à charge	Personne à charge âgée de 0 à 5 ans	Personne à charge âgée de 6 à 11 ans	Personne à charge de 12+
Plein temps	88 %	44,5 %	50 %	63,5 %
Temps partiel	12 %	55,5 %	50 %	36,5 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

17. Junor et Usher, *Le Prix du Savoir*.

souligner qu'ils étaient beaucoup plus susceptibles d'avoir des enfants dans *tous* les groupes d'âge. Un peu plus de 60 % ont un enfant, alors que le nombre moyen d'enfants par parent s'élève à exactement deux.

Les étudiantes sont plus susceptibles que les étudiants de déclarer des personnes à charge. Les données provenant des enquêtes des deux consortiums, ainsi que de *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, réalisées en 2001 et 2002,

indiquent que la proportion des étudiantes ayant des personnes à charge par rapport aux hommes dans la même situation est d'environ 2 à 1. Mais comme les deux tiers des répondants aux trois enquêtes étaient composés de femmes (attribuable en partie au nombre plus élevé de femmes et en partie aux déviations des réponses), on peut croire que les étudiants et les étudiantes sont également susceptibles d'avoir des personnes à charge.

IX. Étudiants des régions rurales

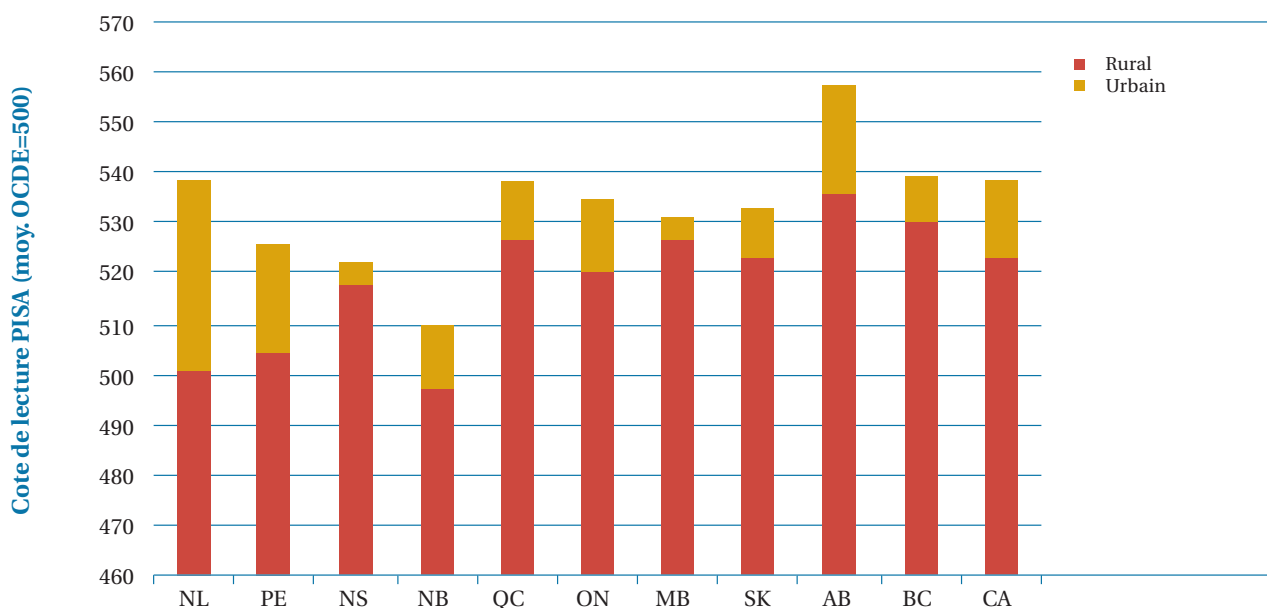
Les étudiants des régions rurales font face à plusieurs obstacles auxquels ne sont pas confrontés ceux des milieux urbains. En moyenne, ils obtiennent des résultats plus faibles en écriture et en lecture, et doivent assumer des coûts d'études plus élevés, attribuables aux frais de déplacement et à la nécessité de vivre loin du domicile familial. Ces deux facteurs permettraient de s'attendre à ce qu'ils soient sous-représentés au niveau postsecondaire, en particulier à l'université.

L'une des difficultés les plus importantes dans l'analyse de cette population réside dans la définition même de la « ruralité ». En principe, il est facile de désigner les grandes villes comme zones « urbaines » et les fermes comme zones « rurales », mais il y a tout un débat sur la manière de classer les résidents des petites collectivités. Comme il y a différentes méthodes d'analyse ayant recours à différents types de mesures, les études peuvent ne pas être comparables directement. Même Statistique Canada possède plus

d'une définition et n'en privilégie aucune. Aux fins du recensement, cet organisme définit toutefois la ruralité comme tout lieu de résidence situé à l'extérieur d'une municipalité dont le cœur urbain est composé de 10 000 habitants ou plus. Selon cette définition, 20,3 % de la population canadienne était considérée comme « rurale » en 2001.

La révélation d'un niveau pédagogique plus faible en régions rurales provient des données du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), résumées dans *Understanding the Rural Urban Reading Gap*, une étude réalisée par Fernando Cartwright et Mary Allen pour le compte de Statistique Canada. Dans le cadre du PISA, on a fait passer des tests de lecture, de mathématiques et de sciences aux élèves de 15 ans dans tout le Canada et dans le monde, et normalisé les réponses selon une échelle de 200 à 800. Cinquante points sur l'échelle de lecture étaient considérés comme l'équivalent d'une année de cours traditionnels¹⁸.

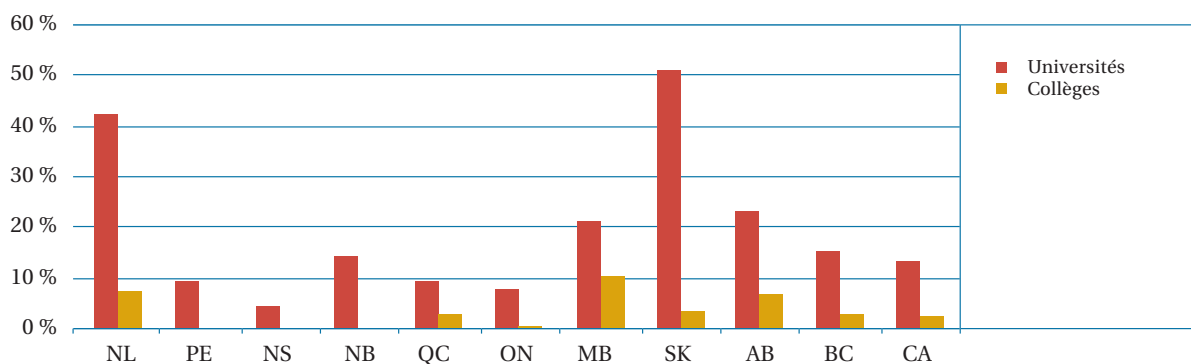
Figure 2.IX.1 — Moyenne des résultats en lecture dans les milieux urbains et ruraux selon la province (PISA 2000)



Source : Cartwright et Allen, *Understanding the Urban Rural Reading Gap*

18. Wilms, *Ready or Not*.

Figure 2.IX.2 — Proportion des Canadiens habitant à plus de 80 km d'une université ou d'un collège (selon les données de l'EDTR)



Source : Frenette, *Accès au collège et à l'université : est-ce que la distance importe?*

Cartwright et Allen ont constaté que, en moyenne, les étudiants provenant d'écoles en milieu urbain au Canada ont obtenu environ 15 points de plus que ceux de milieux ruraux¹⁹. L'écart était particulièrement remarquable à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard et en Alberta, mais il était pratiquement nul au Manitoba. Cartwright et Allen ont également relevé des écarts moindres, quoique importants, en mathématiques (8 points) et en sciences (11 points). Ils les attribuent non pas aux différences socio-économiques, qui étaient négligeables, mais plutôt aux différences de niveau moyen de scolarité des *adultes*.

Il est possible que les données du PISA ne soient pas un indice parfait du niveau de préparation à l'université, mais elles fournissent la meilleure mesure normalisée en matière d'aptitudes scolaires. Les observations qu'en ont dégagées Cartwright et Allen permettent certainement de croire que les étudiants des milieux ruraux sont désavantagés en termes de préparation aux études universitaires.

Une autre façon d'aborder la ruralité, du moins du point de vue de l'accès à l'éducation, consiste à examiner non pas la taille de la collectivité mais plutôt son « éloignement », mesuré selon la distance entre celle-ci et l'établissement d'enseignement le plus près. Même si le Canada est un pays gigantesque, la concentration de sa population a pour effet que seulement une fraction infime de celle-ci habite à

plus de 80 km d'un établissement d'enseignement postsecondaire. Seulement 13 % des Canadiens habitent à plus de 80 km d'une université et uniquement 2,7 %, à plus de 80 km d'un collège communautaire.

La figure 2.IX.2 montre que la distance à parcourir pour fréquenter les universités situées à Terre-Neuve-et-Labrador ou en Saskatchewan, ou encore les collèges au Manitoba, ne semble pas constituer un obstacle majeur. Quoi qu'il en soit, le problème semble plutôt négligeable dans l'ensemble du pays. Sans vouloir minimiser l'importance de ce facteur, disons que, selon toute évidence, relativement peu de Canadiens considèrent la distance en tant que réel obstacle aux études postsecondaires.

Dans une autre étude récente, réalisée pour le compte de Statistique Canada, Marc Frenette s'est servi des données de *l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR)* pour observer l'effet de la distance sur la fréquentation d'un établissement d'enseignement postsecondaire. Cette étude a permis de constater que si les universités et les collèges sont « à proximité immédiate » (c.-à-d. dans un rayon de 80 km), ou si ni l'une ni l'autre ne se trouve à proximité, alors les jeunes sont susceptibles de fréquenter, à peu près également, un collège ou une université. Toutefois, si un collège est sensiblement plus près qu'une université (c.-à-d. qu'il y a un collège dans un rayon de 80 km mais pas d'université), alors

19. Dans cette étude, une école secondaire « rurale » se définit comme un établissement situé dans une communauté de moins de 10 000 habitants.

la probabilité que l'étudiant fréquente un collège augmente considérablement. Cet effet était perceptible pour tous, peu importe le revenu familial, mais il était particulièrement prononcé chez les enfants de familles à faible revenu.

Les résultats de l'étude de Frenette sont difficiles à expliquer si on présume que, en raison d'un niveau de préparation pédagogique relativement faible, moins d'étudiants des régions rurales et éloignées devraient fréquenter l'université. Cette théorie laisse entendre que les étudiants des régions rurales dans l'ensemble seraient moins susceptibles de fréquenter l'université que le collège, mais il semble que ce n'est le cas que lorsque les collèges sont vraiment plus près que les universités. En sous-entendu, il ressort clairement que les taux élevés de fréquentation du collège par rapport à la fréquentation universitaire chez les étudiants des régions rurales découlent davantage du choix des étudiants plutôt que des processus de sélection des établissements. Mais on ne sait pas très bien si ce choix est effectué en fonction des coûts (les universités coûtent trop cher), de la couleur

locale (on ne connaît pas bien les universités, car elles ne font pas partie du paysage local) ou du confort personnel/psychologique (aller à l'université équivaut à perdre de vieux amis et à devoir s'en faire des nouveaux).

Pour compliquer les choses, une troisième série de données laisse entendre qu'il est probable que les étudiants des régions rurales ne soient pas du tout sous-représentés. *L'Enquête sur les étudiants du premier cycle* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, grâce à un échantillon beaucoup plus grand que celui de *l'EDTR*, a permis de constater que ces étudiants (provenant de régions de moins de 10 000 habitants) sont surreprésentés au sein de la population étudiante canadienne du premier cycle. Comme le montre le tableau 2.IX.1, 24,3 % des répondants ont déclaré qu'ils provenaient d'une collectivité de 10 000 personnes ou moins, alors que les habitats de telles collectivités comptent pour 20,3 % de la population canadienne. Aucune donnée comparable n'est disponible pour les étudiants des collèges communautaires.

Tableau 2.IX.1 — Distribution des étudiants canadiens du premier cycle selon la taille de leur collectivité, 2002

Taille de la collectivité	Nombre d'étudiants	Pourcentage	Pourcentage cumulatif
Vivait dans un ranch/une ferme	624	5,1 %	5,1 %
Moins de 5 000	1 404	11,6 %	16,7 %
de 5 000 à 9 999	931	7,6 %	24,3 %
de 10 000 à 49 999	1 736	14,4 %	38,7 %
de 50 000 à 99 999	1 451	11,9 %	50,6 %
de 100 000 à 299 999	2 111	17,4 %	68,0 %
300 000 et plus	3 876	32,0 %	100,0 %
Total	12 133	100,0 %	100,0 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

X. Mobilité des étudiants

La distance constitue une préoccupation majeure dans la vie canadienne. Le Canada est le deuxième plus grand pays du monde et, même si la plupart des Canadiens vivent dans une étroite bande située très près de la frontière sud, la population est clairsemée sur un territoire qui s'étend sur 7 300 km de Victoria à Saint-Jean. La mobilité est un terme plutôt mal défini qui peut avoir plusieurs sens. Depuis longtemps, on mesure la mobilité interprovinciale (seule statistique relevée périodiquement par Statistique Canada), mais il s'agit là d'une définition plutôt limitée. On pourrait aussi la mesurer selon la proportion des étudiants qui « s'éloignent » de leur domicile familial ou qui déménagent à plus d'une certaine distance de la résidence de leurs parents.

Sur le plan le plus élémentaire, le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire et le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial (2003) estiment que près de 60 % des étudiants des universités et 47 % des collégiens à l'échelle nationale (54 % si l'on exclut le Québec) vivent éloignés de leurs parents. Plusieurs peuvent toutefois habiter dans la même ville que ceux-ci; il s'agit alors d'un faible indice de mobilité.

Près de 60 % des étudiants des universités et 47 % des collégiens vivent éloignés de leurs parents.

Plusieurs études fournissent des données sur la « distance parcourue dans le but de poursuivre des études », mais elles tendent à utiliser des mesures très différentes. En conséquence, ce que l'on sait de la mobilité étudiante est plutôt vague. Dans *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* effectuée en 2001 et 2002, on demandait par exemple aux étudiants s'ils avaient dû déménager afin de fréquenter un établissement d'enseignement et, si oui, quelle était la distance d'éloignement. Malheureusement, comme le montre le tableau 2.X.1, cette question s'est distinguée par le taux élevé de réponses indiquant uniquement le déplacement.

Le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial a posé dans son enquête des questions pour savoir si les étudiants vivaient à la maison et quelle était la distance entre leur résidence permanente et leur établissement d'enseignement. Une proportion de 24 % des participants qui ont fourni des réponses valables aux deux questions ont déclaré qu'ils vivaient éloignés du foyer familial et que leur résidence permanente se trouvait à plus de 50 km de leur établissement d'enseignement, des données légèrement supérieures à celles d'Ekos.

Tableau 2.X.1 — Distance parcourue pour fréquenter un établissement d'enseignement postsecondaire

	Université	Collège	Total
Déménagé à moins de 20 km	1 %	1 %	1 %
Déménagé entre 20 et 70 km	3 %	1 %	3 %
Déménagé à 70 km et plus	20 %	8 %	16 %
Déménagé (aucune distance déclarée)	8 %	7 %	8 %
N'a pas déménagé	67 %	82 %	71 %

Source : Ekos, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, 2001–2002

Tendances en matière de migration des étudiants

Certains étudiants choisissent d'étudier dans une autre province pour différentes raisons, telles que s'éloigner du foyer ou suivre un programme qui n'est pas offert dans la province de résidence.

Statistique Canada est le seul organisme à fournir des données fiables sur la mobilité interprovinciale des étudiants, mais ces données sont entachées d'informations incomplètes et inégales que lui fournissent tant bien que mal les établissements d'enseignement. Au niveau collégial, plusieurs provinces ne recueillent pas ou ne divulguent pas de renseignements sur la province d'origine des étudiants; au niveau universitaire, la province d'origine est bien souvent inconnue ou non déclarée. Les statistiques sur la mobilité des étudiants doivent donc être analysées avec prudence, car elles constituent davantage une approximation qu'un reflet de la situation réelle. De plus, en raison des problèmes liés aux statistiques sur l'effectif national, les données disponibles sont en quelque sorte périmées (les chiffres les plus récents datent de 1998–1999). L'analyse historique des tendances en matière de mobilité interprovinciale

révélant que le rythme du changement ne varie presque pas, on peut raisonnablement croire que les statistiques datant de cinq ans donnent un portrait assez fidèle de la situation actuelle.

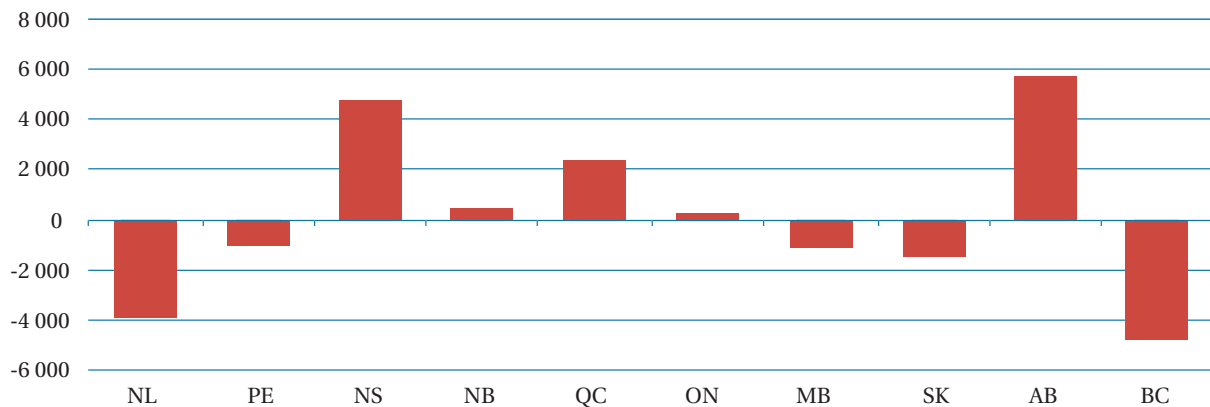
Pour autant que l'on sache, les étudiants des universités sont plus susceptibles que ceux des collèges d'entreprendre des études dans une autre province. Les premiers sont un peu plus d'un sur 10 à le faire; les seconds, guère plus d'un sur 50. Au niveau universitaire, cette proportion a augmenté quelque peu au cours de la dernière décennie, mais, durant la majeure partie des 20 dernières années, elle est restée dans la même fourchette étroite (8 %–10 %). Les données les plus récentes indiquent qu'elle s'élève aujourd'hui à 12 %, mais cette hausse s'est accompagnée d'une plus forte proportion d'étudiants dont l'origine est « inconnue » ou « non déclarée », de sorte qu'il ne s'agit peut-être pas réellement d'une progression.

Le tableau 2.X.2 fait état des flux d'entrée et de sortie des étudiants universitaires pour toutes les provinces et deux territoires durant toute l'année scolaire 1998–1999. Ces données indiquent que la majorité des provinces (7 sur 12), y compris les territoires, sont des « exportateurs » nets d'étudiants et

Tableau 2.X.2 — Effectif des universités et mobilité des étudiants selon la province en 1998–1999

Province ou territoire	Nombre total d'étudiants	Nombre total d'étudiants venus étudier dans la province ou le territoire	Nombre total d'étudiants partis étudier ailleurs	Gain net (+) ou perte nette (-)	Étudiants de l'extérieur de la province en pourcentage de l'effectif total
NL	15 710	498	4 389	-3 891	3,2 %
PE	2 887	552	1 610	-1 058	19,1 %
NS	37 241	9 418	4 649	+4 769	25,3 %
NB	22 766	5 117	4 596	+521	22,5 %
QC	232 278	11 302	8 873	+2 429	4,9 %
ON	302 943	17 303	17 072	+230	5,7 %
MB	30 735	1 862	2 976	-1 114	6,1 %
SK	31 278	2 252	3 758	-1 506	7,2 %
AB	73 773	11 327	5 609	+5 718	15,4 %
BC	76 750	5 052	9 839	-4 787	6,6 %
YT	0	0	450	-450	s. o.
NT	0	0	862	-862	s. o.

Source : Statistique Canada, *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire*

Figure 2.X.1 — Flux net d'étudiants universitaires par province en 1998–1999

Source : Statistique Canada, *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire*

Tableau 2.X.3 — Destinations privilégiées des étudiants qui quittent leur province, par province/territoire, en 1998–1999

Province ou territoire	Arrivées			Départs		
	1	2	3	1	2	3
NL	ON (168)	NS (116)	AB (50)	NS (2 160)	NB (782)	ON (731)
PE	NB (189)	NS (184)	NL (106)	NS (710)	NB (498)	ON (204)
NS	ON (2 976)	NL (2 160)	NB (2 130)	NB (1 916)	ON (1 283)	QC (522)
NB	NS (1 916)	ON (1 019)	NL (782)	NS (2 130)	QC (1 039)	ON (917)
QC	ON (6 838)	BC (1 461)	NB (1 039)	ON (7 080)	NB (550)	NS (390)
ON	QC (7 080)	BC (3 297)	AB (2 039)	QC (6 838)	NS (2 976)	AB (2 740)
MB	ON (830)	BC (297)	SK (292)	ON (965)	AB (838)	SK (482)
SK	AB (738)	BC (494)	MB (482)	AB (2 209)	ON (640)	BC (314)
AB	BC (3 596)	ON (2 740)	SK (2 209)	ON (2 039)	BC (1 522)	SK (738)
BC	ON (2 123)	AB(1 522)	QC (375)	AB(3 596)	ON (3 297)	QC (1 461)
YT	0	0	0	AB (144)	BC (127)	SK (87)
NT	0	0	0	AB (459)	ON (111)	QC (74)

Source : Statistique Canada, *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire*

que seulement trois provinces (la Nouvelle-Écosse, le Québec et l'Alberta) « importent » plus de 1 000 étudiants par année. Outre la Nouvelle-Écosse et le Nouveau-Brunswick, les autres petites provinces sont essentiellement des « exportateurs » nets d'étudiants. Les étudiants sont plus nombreux à quitter le Manitoba et la Saskatchewan qu'à y venir dans une proportion de 60 à 80 %; à Île-du-Prince-Édouard, les sorties sont trois fois supérieures aux

entrées; à Terre-Neuve-et-Labrador, la proportion est de 9 pour 1. La figure 2.X.1 indique le flux net d'étudiants universitaires entrant et sortant de chaque province.

En général, les étudiants qui quittent leur province pour poursuivre leurs études ne vont pas très loin. Comme le tableau 2.X.4 l'illustre, dans bien des provinces la plupart des étudiants de l'extérieur viennent des provinces voisines. Près de la moitié

de ceux qui quittent Terre-Neuve-et-Labrador choisissent comme destination la Nouvelle-Écosse, tandis que l'Ontario attire 80 % de tous les étudiants universitaires qui quittent le Québec. Pour l'ensemble des provinces et territoires, exception faite du Yukon, l'Ontario est l'une des trois principales destinations des transfuges. Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et le Manitoba ne font pas partie des trois principales destinations que choisissent les étudiants des autres provinces. L'Alberta est la destination privilégiée des étudiants qui quittent les territoires pour fréquenter l'université.

Comme on l'a souligné, les données sur la migration des étudiants du niveau collégial souffrent de

lacunes massives, particulièrement dans l'Ouest. En l'absence de données complètes, très peu d'analyses pancanadiennes peuvent être effectuées. Néanmoins, sur la foi des données disponibles, on peut dégager certains faits avec certitude. Pratiquement tous les étudiants des collèges du Québec (99 %) et de l'Ontario (98 %) sont natifs de la province même; autrement dit, presque aucun étudiant de ces provinces ne part entreprendre des études collégiales dans une autre. L'Île-du-Prince-Édouard, grand exportateur d'étudiants universitaires, est aussi un grand importateur d'étudiants collégiaux; près de 20 % des étudiants du Holland College viennent de l'extérieur.

XI. Mobilité internationale des étudiants

Le système canadien d'enseignement postsecondaire est non seulement ouvert aux Canadiens, mais aussi aux étudiants du monde entier; au niveau universitaire, environ 2,8 % de l'effectif total se compose d'étudiants étrangers. De même, un grand nombre d'étudiants canadiens choisissent d'étudier à l'extérieur du Canada, et pas exclusivement aux États-Unis. Globalement, le Canada est un importateur net d'étudiants, mais il l'est davantage au niveau collégial qu'au niveau universitaire.

Cette section fait état des données disponibles sur les « échanges » d'étudiants qui entrent au Canada et en sortent. Le lecteur prendra note que la plupart de ces données sont demeurées inchangées depuis la première édition du *Prix du savoir*. En plus de l'incapacité de Statistique Canada de fournir des informations à jour sur les étudiants étrangers au Canada, deux organismes étrangers – l'UNESCO et le United States' Institute for International Education – ont cessé de fournir des données qui auraient pu permettre d'analyser les tendances récentes. Ainsi, les données de cette section sont-elles en quelque sorte plus vieilles ou moins à jour que celles qui figurent dans le reste de cette publication.

Étudiants étrangers au Canada

Depuis les années 80, le nombre total d'étudiants étrangers fréquentant des établissements d'enseignement postsecondaire canadiens a augmenté de presque 35 %, principalement par suite d'une hausse de l'effectif dans les collèges et les écoles de formation professionnelle au niveau des métiers. Durant la majeure partie des années 90 cependant, le nombre d'étudiants étrangers a diminué, à l'exception de la fin de la décennie, où il semble y avoir eu une remontée. Les données de 1999–2001 indiquent que, pendant cette période, l'effectif a grimpé de près de 30 %; cette hausse étant plus ou moins répartie entre les programmes d'études collégiales et d'études universitaires du premier cycle.

Le Canada accueille des étudiants universitaires du monde entier. En 1995, 40 % d'entre eux provenaient de cinq pays : France, États-Unis, Chine, Hong Kong et Malaisie²⁰. Le nombre d'étudiants de Hong Kong a cependant sensiblement diminué au cours de la dernière décennie, surtout en raison de la rétrocession de ce territoire à la République populaire de Chine en 1997²¹. En revanche, le nombre

Tableau 2.XI.1 — Étudiants étrangers au Canada par type d'études de 1990–1991 à 2000–2001

Année	Collège/École de métiers	Université		Total – universités	Tous les établissements postsecondaires
		Premier cycle	Études supérieures		
1990–1991	18 508	20 328	14 859	35 187	53 695
1991–1992	17 751	21 748	15 286	37 034	54 785
1992–1993	18 509	21 596	15 220	36 816	55 325
1993–1994	18 029	20 354	15 097	35 451	53 480
1994–1995	15 950	19 141	14 285	33 426	49 376
1995–1996	15 884	18 223	13 312	31 435	47 419
1996–1997	18 617	18 468	13 214	31 682	50 299
1997–1998	17 791	20 026	13 085	33 111	50 902
1998–1999	14 661	22 158	13 398	35 556	50 217
1999–2000	17 474	26 776	14 595	42 371	58 845
2000–2001 ^a	20 000	29 077	14 999	44 076	64 076

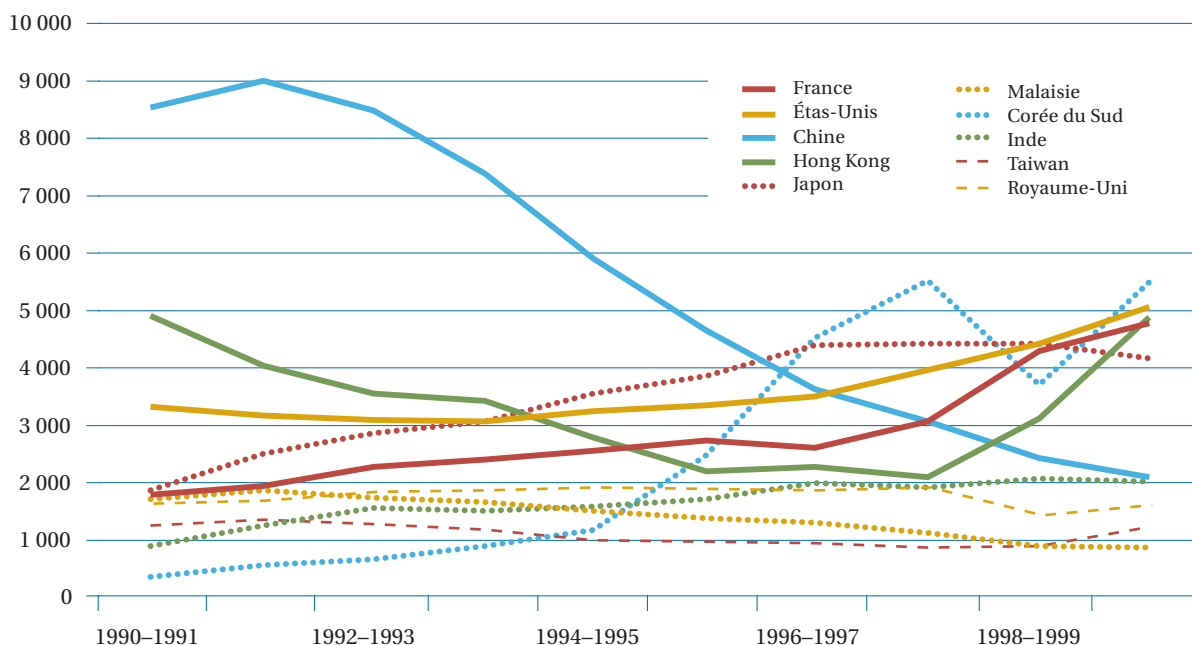
Source : Bureau canadien de l'éducation internationale, *Profil des étudiants étrangers au Canada, 2000–2001*

Note : ^a Estimations établies d'après l'interprétation du Bureau canadien de l'éducation internationale des données préliminaires de Citoyenneté et Immigration Canada. Les valeurs peuvent fluctuer de plus ou moins 15 %.

20. AUCC, 1999.

21. Kane et Humphries, 1999.

Figure 2.XI.1 — Les 10 principaux pays d'origine des étudiants étrangers au Canada de 1990–1991 à 2000–2001



Source : Bureau canadien de l'éducation internationale, *Profil des étudiants étrangers au Canada*, 1998–1999 et 2000–2001.

d'étudiants coréens a augmenté considérablement en 1999–2000; la Corée du Sud est devenue, pour la première fois depuis que des statistiques sur les étudiants étrangers sont compilées, le pays d'origine du plus grand groupe d'étrangers poursuivant des études dans le système canadien d'enseignement postsecondaire. Les 5 400 Sud-Coréens qui fréquentaient les universités et les collèges canadiens constituaient un peu moins de 10 % de l'effectif total d'étudiants étrangers. Le nombre d'étudiants américains, qui a toujours été élevé au Canada, a constamment augmenté depuis 1993 et dépasse aujourd'hui le cap des 5 000. Le nombre d'étudiants chinois et taiwanais s'accroît également. Par contre, le nombre d'étudiants participant à des échanges universitaires qui sont originaires de l'Inde, de la Malaisie et du Royaume-Uni a diminué ou fluctué ces 10 dernières années. Dans le cas de la plupart des autres pays, le nombre est demeuré le même ou a fléchi durant la même période. La figure 2.XI.1 montre les tendances en termes de provenance durant les années 90.

Beaucoup d'étudiants étrangers au Canada ont fréquenté des collèges et des universités de l'Ontario en 1998–1999. Depuis quelque temps, cette province voit toutefois sa part du total national diminuer. En revanche, le nombre d'étudiants étrangers s'est progressivement accru en Colombie-Britannique et au Québec depuis 10 ans. En Colombie-Britannique, l'augmentation est plus ou moins constante pour l'ensemble des niveaux d'études, tandis qu'au Québec, elle se concentre surtout dans le premier cycle universitaire. Il est à noter qu'il y a au Québec de nombreux étudiants français dans toutes les universités (ceux-ci bénéficient de bourses généreuses pour acquitter les droits de scolarité en raison d'une entente bilatérale France-Québec) ainsi que de nombreux étudiants américains, surtout à l'Université McGill²². L'effectif d'étudiants étrangers est demeuré relativement stable dans la plupart des autres provinces; en 1999, l'Alberta, la Nouvelle-Écosse et la Saskatchewan étaient celles qui en comptaient le plus après l'Ontario, le Québec et la

Colombie-Britannique. Le tableau 2.XI.2 affiche le nombre d'étudiants étrangers inscrits en 1998–1999 dans les universités canadiennes selon la province et le niveau d'études, et indique la proportion

d'étudiants étrangers dans l'effectif total de chaque province. La figure 1.XI.2 fait état de l'évolution de l'effectif d'étudiants étrangers au Canada par province depuis 1990.

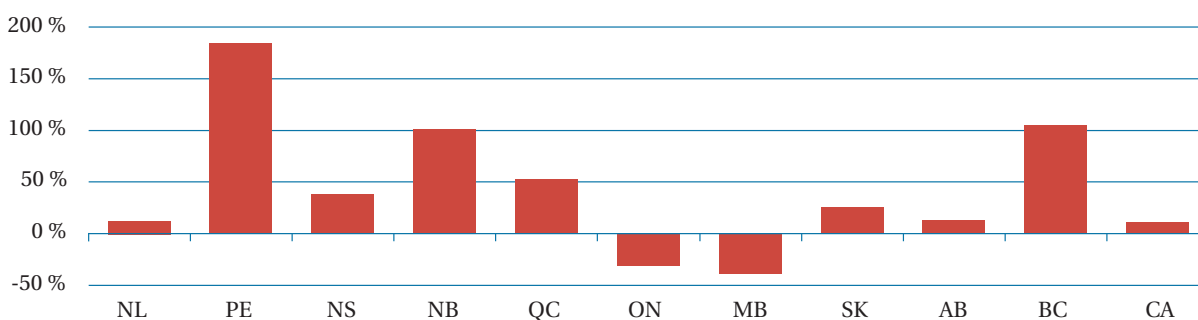
Tableau 2.XI.2 — Étudiants étrangers dans les universités canadiennes en 1998–1999 selon la province et le niveau d'études^a

Province ou territoire	Étudiants étrangers du 1 ^{er} cycle	Étudiants étrangers du 1 ^{er} cycle en pourcentage de tous les étudiants du 1 ^{er} cycle	Étudiants étrangers du 2 ^e ou 3 ^e cycle	Étudiants étrangers du 2 ^e ou 3 ^e cycle en pourcentage de tous les étudiants du 2 ^e ou 3 ^e cycle	Total des étudiants étrangers	Total des étudiants étrangers en pourcentage de l'effectif universitaire total
NL	160	1,4%	275	19,9 %	435	3,2 %
PE	76	2,8 %	15	83,0 %	91	2,9 %
NS	1 496	5,1 %	374	12,7 %	1 870	5,7 %
NB	674	3,8 %	193	14,8 %	867	5,4 %
QC	7 861	6,7 %	5 313	22,7 %	13 174	6,3 %
ON	6 228	2,6 %	3 606	15,0 %	9 834	3,8 %
MB	707	3,3 %	299	14,4 %	1 006	3,6 %
SK	655	2,8 %	456	21,8 %	1 111	4,0 %
AB	1 519	2,9 %	1 013	18,3 %	2 532	4,1 %
BC	2 782	4,8 %	1 854	33,5 %	4 636	6,4 %
Total	26 776	4,7 %	14 595	20,5 %	35 556	4,8 %

Sources : Bureau canadien de l'éducation internationale, *Profil des étudiants étrangers au Canada, 2000–2001* et *Statistique Canada*

Note : ^a On recueille des données sur les étudiants étrangers depuis 1998–1999, mais il s'agit de la dernière année pour laquelle on dispose d'information sur l'ensemble des étudiants canadiens. Au moment de la publication, il était donc impossible d'établir des comparaisons pour la période postérieure à 1998–1999.

Figure 2.XI.2 — Évolution de l'effectif d'étudiants étrangers au Canada par province de 1990–1991 à 1999–2000



Source : Bureau canadien de l'éducation internationale, *Profil des étudiants étrangers au Canada, 2000–2001*

Au niveau universitaire, les étudiants étrangers ont tendance à choisir les plus grands établissements du pays. En 1990–1991, 14 universités canadiennes comptaient au moins 1 000 étudiants étrangers. Venaient en tête l'Université de Toronto (3 697), l'Université McGill (2 805) et l'Université de Montréal (2 256). En 1999–2000, seulement 11 universités comptaient plus de 1 000 étudiants étrangers, les plus fortes concentrations étant observées à l'Université McGill (4 405), à l'Université de Montréal (3 515) et dans le réseau de l'Université du Québec (2 782). En 1999–2000, ces trois établissements comptaient respectivement 10,5 %, 8,3 % et 6,6 % de tous les étudiants universitaires étrangers, ce qui, au total, constituait plus de 25 % de l'effectif. Le tableau 2.XI.3 indique le nombre d'étudiants étrangers dans les universités canadiennes les plus fréquentées par ceux-ci depuis 1990–1991.

Si on compare avec les autres pays, le Canada se situe en dessous de la moyenne avec seulement 2,8 % d'étudiants universitaires étrangers à tous les cycles en 1998; la moyenne est de 5,8 % pour les pays de l'OCDE²³. D'un côté, il ne faut pas oublier que la géographie est un facteur qui entre en ligne de compte : plusieurs des pays ayant des proportions élevées d'étudiants étrangers sont en Europe, là où se retrouvent la plupart des étudiants étrangers, du moins sur un même continent. Depuis la création de l'Union européenne, ces étudiants ne sont plus considérés comme des étudiants étrangers et sont assujettis à la politique des frais différentiels. D'un autre côté, un obstacle géographique semblable n'a pas empêché l'Australie de devenir un important importateur d'étudiants asiatiques. La figure 2.XI.3 montre la proportion d'étudiants étrangers dans certains pays.

Tableau 2.XI.3 — Liste des 10 universités canadiennes comptant le plus d'étudiants étrangers, de 1990–1991 à 1999–2000

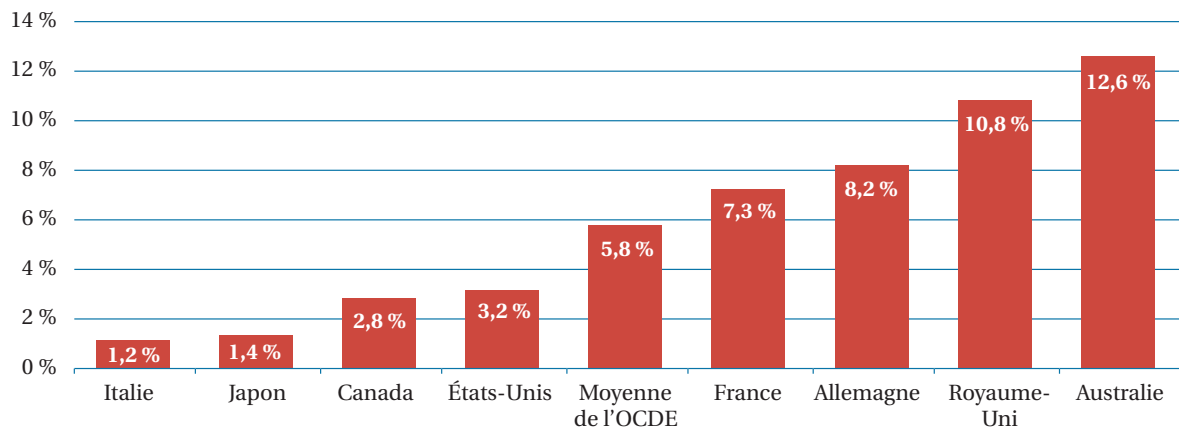
Université	1990–1991	1991–1992	1992–1993	1993–1994	1994–1995	1995–1996	1996–1997	1997–1998	1998–1999	1999–2000
Université McGill	2 805	2 792	2 801	3 017	3 478	3 567	3 764	3 867	4 120	4 445
Université de Montréal	2 256	2 352	1 751	1 677	1 628	1 594	1 634	2 227	2 458	3 515
Université du Québec	1 328	1 524	1 666	1 740	1 706	1 937	2 129	2 908	3 048	2 782
Université de Toronto	3 697	3 956	3 804	3 421	2 842	2 380	2 158	2 051	2 193	2 582
Université de la Colombie-Britannique	1 586	2 093	2 562	2 045	2 233	2 189	2 184	2 090	2 095	2 165
Université Laval	1 341	1 480	1 576	1 674	1 736	1 528	1 535	1 615	1 702	1 901
Université York	1 900	2 058	1 829	1 429	1 047	938	1 067	1 253	1 469	1 748
Université Concordia	977	1 032	979	956	962	939	1 014	1 105	1 259	1 483
Université de l'Alberta	1 685	1 590	1 527	1 514	1 308	1 083	1 053	1 088	1 204	1 328
Université d'Ottawa	890	920	1,030	933	897	883	920	921	1 035	1 185

Source : Bureau canadien de l'éducation internationale, *Profil des étudiants étrangers au Canada*, 1998–1999 et 2000–2001

Notes : ^a Les chiffres incluent ceux des écoles affiliées (École Polytechnique et École des Hautes Études Commerciales).

^b Les chiffres incluent ceux de tous les campus.

23. L'écart peut s'expliquer par la façon de traiter les données. Le Canada distingue les étudiants en résidence permanente et en séjour transitoire différemment des autres pays.

Figure 2.XI.3 — Étudiants étrangers en proportion de la population globale dans certains pays en 1998

Source : OCDE, *Regard sur l'éducation*, 2003

Étudiants canadiens à l'étranger

Étudier à l'étranger peut être une expérience très enrichissante. Une personne qui étudie hors de son pays de résidence a la chance d'être sensibilisée aux grands enjeux mondiaux, d'acquérir de nouvelles compétences et capacités, et peut-être même d'apprendre une deuxième ou une troisième langue. Les compétences acquises au cours d'études à l'étranger profitent ensuite tant à l'étudiant qu'à la société en général.

Le nombre d'étudiants canadiens à l'étranger s'est accru de plus de 50 % en 10 ans. En 1990–1991, un peu moins de 20 000 Canadiens étudiaient à l'étranger, comparativement à un peu moins de 30 000 à la fin de la décennie. On ne sait pas avec certitude combien de ces étudiants ont quitté le Canada pour suivre un programme complet ni combien étudient à l'étranger uniquement pour une année ou un semestre, puisque les données de l'Unesco ne font pas cette distinction.

Tableau 2.XI.4 — Étudiants canadiens à l'étranger par pays de 1989–1990 à 1999–2000

Pays	1990–1991	1991–1992	1992–1993	1993–1994	1994–1995	1995–1996	1996–1997	1997–1998	1998–1999	1999–2000
États-Unis				16 443	19 194	20 968	22 665	23 005	24 000	22 984
	22 051	22 746		21 400						
Royaume-Uni	985	1 072	1 242	1 287	1 287	2 900	2 954	2 893	3 342	3 129
France	968	1 040	1 048	1 091	1 091	1 091	1 001	1 091 ^a	1 005	976
Allemagne	399	392	425	425 ^a	425 ^a	442	437	452	446	424
Suisse	139	162	167	157	157	150	s. o.	150	152	171
Australie	106	121	147	150 ^a	175 ^a	175 ^a	s. o.	1 267	1 267	1 267
Autres pays	1 330	1 476	1 583	1 672	1 617	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
Total	20 370	23 457	25 580	27 437	28 280	s. o.	s. o.	s. o.	30 255 ^b	27 670 ^b

Sources : *Annuaire statistique de l'Unesco* et Institut de statistiques de l'Unesco

Notes : ^a Estimation.

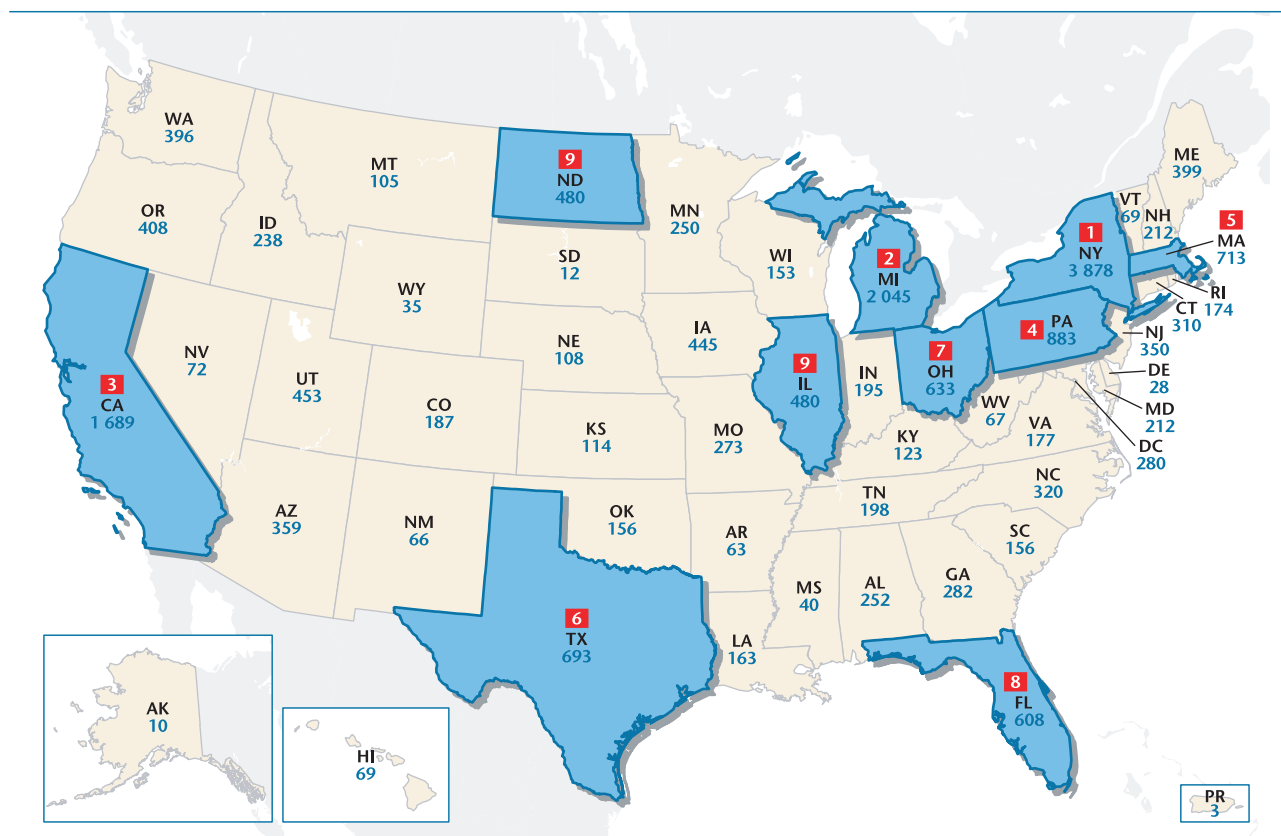
^b Estimation pour les pays de l'OCDE seulement.

Les États-Unis sont de loin la destination privilégiée des étudiants canadiens; on y retrouve plus des trois quarts des étudiants canadiens à l'étranger. Si le nombre absolu d'étudiants canadiens aux États-Unis a augmenté durant les années 90, il en va autrement de leur proportion : en 1990, plus de 80 % des étudiants canadiens à l'étranger se trouvaient aux États-Unis. Le pays où l'effectif d'étudiants canadiens a le plus augmenté, en proportion, est en fait le Royaume-Uni, qui compte aujourd'hui au-delà de trois fois plus d'étudiants canadiens qu'il y a 10 ans. Les autres destinations populaires sont la France, l'Allemagne, la Suisse et l'Australie; selon les

récentes révisions statistiques, le nombre déclaré d'étudiants canadiens dans ce dernier pays a été multiplié par 10. Très peu de Canadiens choisissent d'étudier dans des pays autres que les membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Le tableau 2.XI.4 fait état du nombre de Canadiens qui étudient à l'étranger, par pays, depuis 1989–1990.

Comme l'indique ce tableau, la majorité des Canadiens qui décident de poursuivre des études à l'étranger choisissent les États-Unis. Si ce choix semble naturel, compte tenu de la proximité, il convient de noter que cet « échange » d'étudiants est

Figure 2.XI.4 — Les 10 Etats américains comptant le plus d'étudiants canadiens en 2000–2001



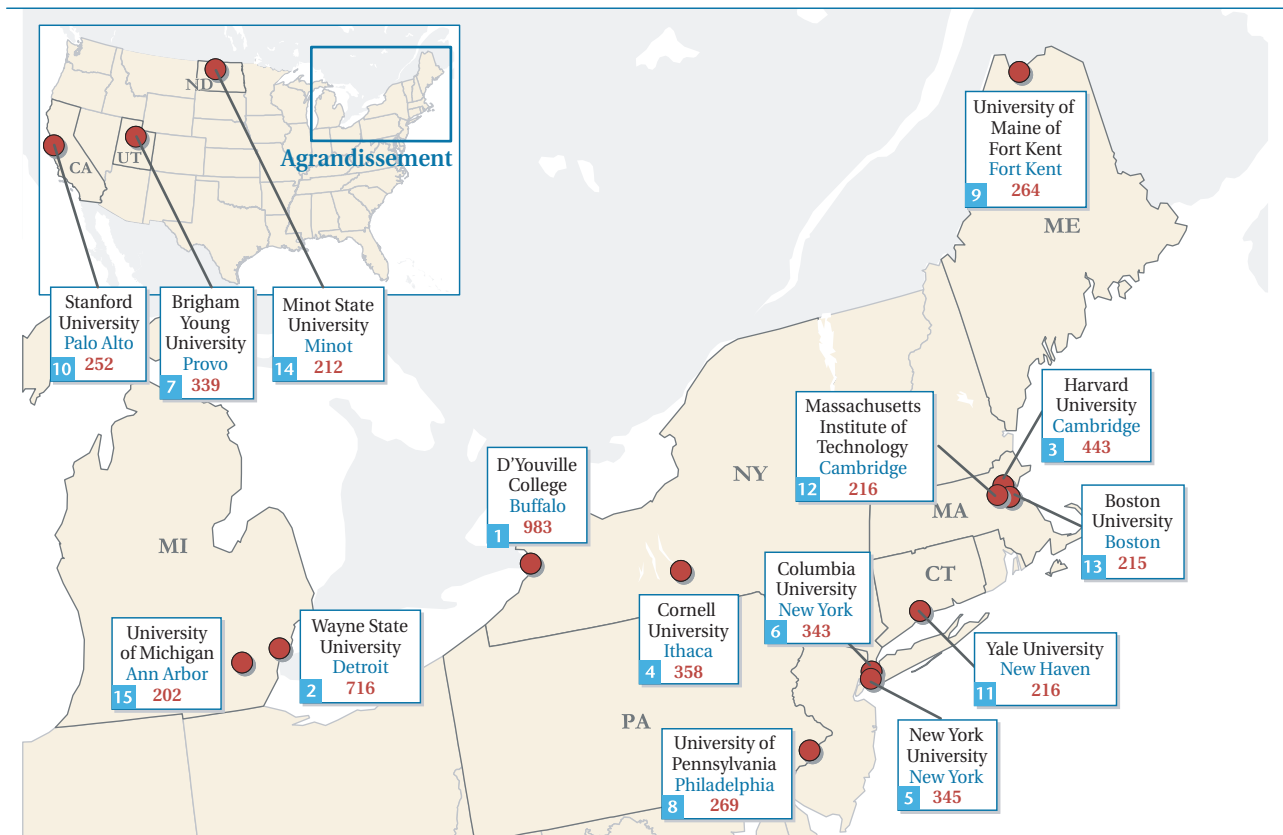
Source : Institute of International Education, *Locator Report of Canada Foreign Students*. (La méthode employée par l'Institute of International Education pour dénombrer les étudiants étrangers peut différer de celle de l'Unesco, de sorte que ces chiffres peuvent être légèrement différents de ceux que l'on trouve dans d'autres tableaux)

plutôt unilatéral : le nombre d'étudiants canadiens aux États-Unis dépasse celui des étudiants américains au Canada dans une proportion de plus de 4 pour 1. La figure 2.XI.4 montre la destination des étudiants canadiens aux États-Unis par État. Comme on pouvait sans doute s'y attendre, cinq des 10 États qui comptent le plus d'étudiants canadiens sont situés le long de la frontière entre les deux pays.

La plupart des étudiants canadiens fréquentent des universités américaines plutôt que des collèges communautaires. L'offre de programmes est sans doute un facteur important lorsqu'ils font le choix d'aller étudier dans des universités américaines.

Par exemple, les étudiants de la Saskatchewan qui décident d'étudier en orthophonie doivent quitter leur province; or, il se trouve que l'établissement le plus proche offrant ce programme est l'Université North Dakota, située dans la ville de Minot. De même, plusieurs Ontariens qui se retrouvent dans l'impossibilité de poursuivre des études en pédagogie dans leur province se tournent vers les États de New York ou du Michigan. Parmi les facteurs qui incitent certains Canadiens à fréquenter des universités américaines, retenons que certaines d'entre elles offrent la possibilité de s'inscrire à des programmes de sports-études assortis de bourses.

Figure 2.XI.5 — Les 15 établissements américains comptant le plus d'étudiants canadiens en 2000–2001



Source : Institute of International Education, *Locator Report of Canada Foreign Students*

Les étudiants qui excellent dans des disciplines comme le hockey, le golf ou le volley-ball sont souvent recrutés par des universités américaines qui offrent d'importantes bourses aux étudiants-athlètes. La figure 2.XI.5 dresse la liste des 15 établissements américains les plus fréquentés par des étudiants canadiens en 2000–2001.

L'école américaine qui compte le plus de Canadiens est de loin le D'Youville College, un établissement peu connu du nord de l'État de New York. Il offre un programme d'études supérieures en sciences de l'éducation qui attire de

nombreux Ontariens incapables d'avoir accès à ce service dans leur province. Parmi les 15 établissements mentionnés, on compte 10 universités de recherche de réputation internationale, trois petits collèges d'État situés près de la frontière canado-américaine (D'Youville College, University of Maine à Fort Kent et Minot State University), une université de recherche de grande taille, mais pas particulièrement prestigieuse (Wayne State University), et une institution religieuse importante (Brigham Young University).

XII. Décrochage, persévérance et raccrochage

Accéder aux études postsecondaires est important, mais persévérer pour les terminer l'est encore plus. Il n'y a malheureusement que très peu de données systématiques sur la persévérance scolaire au Canada, que ce soit sur le plan national ou provincial. Même s'il y en avait, il ne serait pas facile de les interpréter. Lorsqu'un étudiant abandonne ses études avant même d'avoir obtenu un diplôme, il est parfois difficile de savoir s'il est passé simplement à un autre établissement ou s'il a carrément abandonné (« décroché »). Dans ce dernier cas, on ne peut savoir, du moins au moment où il part, si ce départ est en réalité un décrochage permanent ou une période d'interruption en vue d'un « raccrochage ».

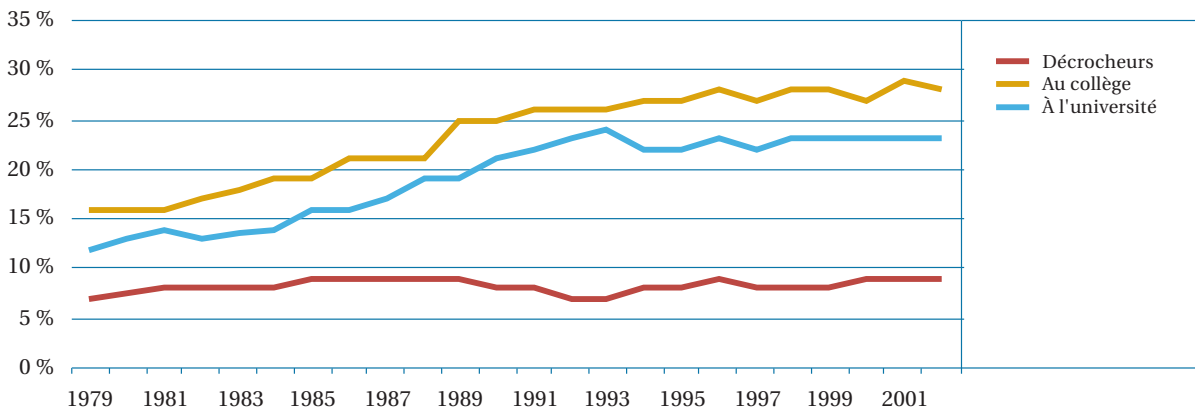
Décrochage

Il est très difficile d'obtenir des données fiables sur le décrochage, mais deux enquêtes de Statistique Canada permettent de mesurer la persévérance de façon indirecte. Dans un récent rapport de suivi fondé sur *l'Enquête auprès des jeunes en transition* (EJET), en décembre 2001, Zeman et al. mentionnent que 76 % des participants interrogés âgés

de 22 ans avaient reçu une forme d'enseignement postsecondaire, mais que, au moment de l'enquête, seulement 11 % (c.-à-d. 14,5 % de ceux qui possédaient une expérience postsecondaire) n'avaient pas obtenu leur diplôme ou n'étaient pas aux études²⁴. Les données de *l'EJET* ne révèlent aucune variation par province de la proportion des jeunes âgés de 22 ans classifiés comme « décrocheurs » ou « partants » au niveau postsecondaire.

Corak et al. ont effectué une seconde étude, depuis *l'Enquête sur les finances des consommateurs* et celle qui l'a remplacée, *l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu*, afin de suivre les taux de participation des jeunes de 18 à 24 ans. Ce faisant, ils ont recueilli des données liées à la participation, mais aussi au décrochage, qui sont présentées dans la figure 2.XII.1. Ces données semblent indiquer que le nombre de décrocheurs est demeuré très constant au fil du temps en tant que fraction de la population des jeunes, mais qu'il a décliné par rapport au nombre de jeunes ayant poursuivi des études postsecondaires. Autrement dit, moins d'étudiants canadiens semblent abandonner leurs études postsecondaires.

Figure 2.XII.1 — Décrocheurs des études postsecondaires au Canada en proportion de la population étudiante âgée de 18 à 24 ans de 1979 à 2002



Source : Corak, Lipps et Zhao, *Revenu familial et participation aux études postsecondaires*

24. Zeman, Knighton et Bussière, *Aperçu des cheminements liés aux études et au marché du travail des jeunes Canadiens de 20 à 22 ans*.

Tableau 2.XII.1 — Taux synthétiques de réussite dans les universités canadiennes

Établissement d'enseignement	Taux de réussite de la transition de la première année vers la deuxième année (A)	Taux de réussite des étudiants de deuxième année dans un délai de quatre ans (B)	Taux synthétique de réussite (A x B)
Université Memorial	83,4 %	78,6 %	65,6 %
Université de l'Île-du-Prince-Édouard	80,1 %	74,3 %	59,5 %
Université Dalhousie	84,7 %	85,0 %	72,0 %
Collège universitaire du Cap-Breton	69,3 %	59,6 %	41,3 %
Université Acadia	86,5 %	84,1 %	72,7 %
Université Mount St. Vincent	72,8 %	68,8 %	50,1 %
Université St. Mary	91,2 %	91,1 %	83,1 %
Université St-François Xavier	84,1 %	90,3 %	75,9 %
Université du Nouveau-Brunswick	78,9 %	78,6 %	62,0 %
Université de Moncton	82,4 %	60,8 %	50,1 %
Université Mount Allison	82,3 %	77,6 %	63,9 %
Université St. Thomas	71,7 %	58,0 %	41,6 %
Université McGill	92,6 %	92,7 %	85,8 %
Université Concordia	87,9 %	77,9 %	68,5 %
Université Bishop	82,2 %	77,7 %	63,9 %
Université de Montréal	89,4 %	91,3 %	81,6 %
Université de Sherbrooke	91,3 %	90,3 %	82,4 %
Université Laval	95,3 %	80,0 %	76,2 %
Université de Toronto	95,0 %	91,9 %	87,3 %
Université Queen	94,5 %	92,6 %	87,5 %
Université Western Ontario	93,3 %	91,3 %	85,2 %
Université de Waterloo	92,8 %	87,4 %	81,1 %
Université Trent	92,0 %	80,8 %	74,3 %
Université Brock	91,4 %	78,6 %	71,8 %
Université Nipissing	91,3 %	91,2 %	83,3 %
Université de Guelph	91,2 %	89,0 %	81,2 %
Université Ryerson	90,0 %	80,2 %	72,2 %
Université York	89,9 %	82,4 %	74,1 %
Université Lakehead	89,7 %	87,0 %	78,0 %
Université McMaster	89,6 %	86,7 %	77,7 %
Université Wilfrid Laurier	87,0 %	86,9 %	76,4 %
Université d'Ottawa	87,6 %	87,6 %	76,7 %
Université Carleton	86,6 %	77,4 %	67,0 %
Université Laurentienne	85,8 %	71,7 %	61,5 %
Université de Windsor	78,0 %	80,1 %	62,5 %
Université du Manitoba	84,3 %	87,4 %	73,7 %
Université de Winnipeg	79,7 %	77,9 %	62,1 %
Université Brandon	63,5 %	77,6 %	49,3 %
Université de Regina	75,9 %	75,6 %	57,4 %
Université de la Saskatchewan	80,4 %	88,4 %	71,1 %
Université de l'Alberta	84,3 %	74,2 %	62,6 %
Université de Lethbridge	73,2 %	78,0 %	57,1 %
Université de Calgary	84,3 %	78,0 %	65,8 %
Université de la Colombie-Britannique	90,2 %	89,3 %	80,5 %
Université Simon Fraser	85,6 %	84,2 %	72,1 %
Université Northern British Columbia	72,8 %	74,9 %	54,5 %
Université de Victoria	85,2 %	81,0 %	69,0 %

Sources : *Maclean's* et calculs des auteurs

Persévérance

Une autre façon d'étudier le décrochage et la persévérance consiste à examiner le taux de réussite dans les établissements. Ce n'est pas une méthode entièrement satisfaisante pour deux raisons. Premièrement, à l'inverse des mesures à l'échelle du réseau, mentionnées précédemment, le taux de réussite dans les établissements surestime inévitablement le nombre de décrocheurs; par exemple, un étudiant qui quitte un établissement d'enseignement et obtient un diplôme dans un autre établissement n'est pas compté comme « finissant ». Certains étudiants qui s'en vont ne retournent jamais aux études postsecondaires, mais plusieurs s'inscrivent tout simplement dans un autre établissement. Ainsi, plusieurs des décrocheurs « identifiés » par les statistiques des établissements ne sont en réalité que des étudiants qui « naviguent » dans le système en se déplaçant d'un établissement à un autre.

Deuxième raison : les établissements ne mettent pas ces renseignements à la disposition du public. La plupart croient que le « va-et-vient » mentionné ci-dessus n'est pas bon pour leur réputation. En conséquence, pendant plusieurs années, les seules données disponibles étaient en quelque sorte une statistique plutôt obscure que fournissaient les établissements au magazine *Maclean's* et qui estimait la proportion de la cohorte des étudiants de deuxième année susceptibles d'obtenir leur diplôme dans un délai de quatre ans. Depuis 2003 toutefois, les établissements fournissent aussi à *Maclean's* les pourcentages d'étudiants de première année qui poursuivent en deuxième année. En multipliant ces chiffres, on peut (en théorie) arriver à un taux « synthétique » de réussite qui mesure le taux de diplomation éventuel des étudiants de première année dans un délai de cinq ans. Le nombre est « synthétique » parce qu'il ne mesure pas la réussite de la cohorte réelle dans le temps; néanmoins, la combinaison des deux facteurs donne une approximation brute des tendances en matière de maintien aux études. Le tableau 2.XII.1 fait état des taux synthétiques de réussite par université.

Comme on pouvait s'y attendre, le tableau 2.XII.1 présente un large éventail de résultats. Le taux « synthétique » implicite de diplomation varie de 87,5 % à l'Université Queen's à 41,3 % au Collège universitaire du Cap-Breton. Dans l'ensemble, les établissements qui affichent des taux de maintien élevés sont ceux dont les normes d'admission sur le plan pédagogique sont plus sévères (p. ex. les grandes universités de recherche du pays). Ce n'est pas toujours le cas cependant : l'Université de l'Alberta, axée sur la recherche intensive, présente des normes d'admission élevées, mais affiche un faible taux de réussite, alors que l'Université Nipissing, qui a un taux de 83 %, rivalise avec les taux de certains établissements très prestigieux au pays et les dépasse parfois.

Comme toute autre donnée relative à la réussite, on doit interpréter le tableau 2.XII.1 avec prudence, et pas seulement en raison du « caractère synthétique » de la cohorte examinée. Il est surtout important de ne pas prétendre que le taux de « décrochage » est l'inverse du taux de réussite, plusieurs « non-finissants » étant encore aux études et prenant simplement plus de temps pour obtenir un diplôme. Comme le taux de réussite doit être mesuré à un

Tableau 2.XII.2 — Raisons de l'interruption des études postsecondaires parmi les étudiants finissants en 2003

Raison	Proportion des étudiants (n=11 224)
Travailler	6 %
Voyager	4 %
Raisons de nature financière	3 %
Maladie	2 %
Autres raisons familiales	2 %
Université obligeant à abandonner	2 %
Avoir/élever des enfants	2 %
Autres raisons	5 %
N'a pas interrompu les études	81 %

Source : Enquête du Consortium canadien de recherche sur les étudiants de premier cycle universitaire

Note : Les répondants pouvaient inscrire plus d'une réponse. Pour cette raison, le total de la deuxième colonne est supérieur à 100 %.

moment précis (dans ce cas, cinq ans après le début du programme d'études), les établissements où les étudiants prennent davantage de temps pour compléter leurs études (p. ex. ceux où l'on compte un grand nombre d'étudiants à temps partiel) semblent ne pas obtenir d'aussi bons résultats que d'autres où les étudiants les terminent plus rapidement, même si, à long terme, la proportion de ceux qui obtiendront un diplôme est la même.

Raccrochage

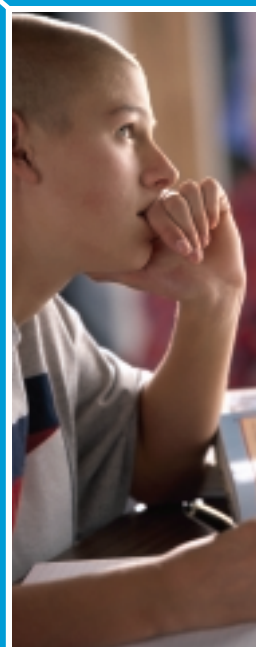
Raccrocher (quitter l'école pour un semestre ou plus et y revenir pour terminer un programme) n'a rien d'étonnant en soi. Selon les données obtenues par le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, 19 % des étudiants au cours de leur dernière année d'études disent avoir

interrompu leurs études pendant un ou plusieurs semestres avant d'y revenir pour les terminer. Si c'est vrai, et si le flux des « raccrochages » en termes d'entrées et de sorties du système éducatif est relativement constant, 27 000 raccrochages, soit 19% des diplômés, se produisent chaque année.

Le tableau 2.XII.2 examine les raisons des interruptions chez les étudiants du premier cycle. Aucune ne domine vraiment. La plus courante est « le travail », suivi par « les voyages », puis « les raisons de nature financière ». La plupart des étudiants qui arrêtent d'étudier pour « le travail » ne semblent pas devoir travailler pour des raisons financières (comme ils pouvaient aussi répondre qu'ils étaient partis pour des raisons financières, la majorité n'ont pas choisi cette option de réponse) et sont vraisemblablement à la recherche d'une expérience sur le marché du travail.

Chapitre 3

Obstacles à l'accès et à la participation



Chapitre 3

Obstacles à l'accès et à la participation

I. Introduction

Le chapitre 2 abordait l'accès sous l'angle du *nombre* et des *caractéristiques* de ceux qui font des études postsecondaires. Nous allons maintenant nous pencher sur les obstacles à l'accès en examinant ceux qui *ne poursuivent pas* de telles études et *pourquoi*. Nous traiterons également de certaines possibilités de politiques à l'intention des gouvernements qui souhaitent améliorer l'enseignement postsecondaire.

Le présent chapitre diffère quelque peu des autres, se présentant principalement comme une synthèse analytique plutôt qu'un recueil de données primaires. Il commence par l'examen, à la section II, des résultats de récentes *données d'enquête sur les obstacles aux études postsecondaires*.

Les jeunes qui choisissent de ne pas s'y engager citent une foule de raisons, qu'on peut regrouper en trois catégories majeures. En ordre d'importance croissante, les trois types d'obstacles sont d'ordre pédagogique, financier et informationnel/motivationnel.

Les *obstacles d'ordre pédagogique*, analysés à la section III, sont le principal facteur de dissuasion pour environ 10 % des jeunes. L'effet dissuasif est plus important pour ceux qui tentent d'entrer à l'université (où la procédure d'inscription est sélective) que pour ceux qui souhaitent s'inscrire au collège (où elle ne l'est pas). Les notes ayant

une corrélation certaine avec le milieu socio-économique, une plus grande sélectivité a forcément un effet négatif plus prononcé sur les jeunes provenant de milieux à faible revenu.

La section IV examine les *obstacles financiers*, qui semblent être la barrière principale pour un cinquième à un tiers de tous les jeunes. On considère souvent ces obstacles comme un seul type d'empêchement, mais on en compte en fait trois : les contraintes de coûts (les coûts des études sont jugés trop élevés par rapport aux résultats espérés); les

contraintes pécuniaires (les coûts sont jugés raisonnables, mais la personne n'a pas les moyens financiers de les assumer); l'aversion pour l'endettement (les coûts sont raisonnables et les fonds sont disponibles, mais la personne ne veut pas emprunter). Des données publiées récemment indiquent

que l'obstacle le plus important n'est ni l'aversion pour l'endettement ni les contraintes pécuniaires. On pourrait en déduire que les contraintes de coûts forment le principal obstacle, mais il y a des indications qu'elles ne se fondent pas seulement sur les droits de scolarité *en tant que tels*, mais aussi sur le fait que les jeunes ne veulent pas renoncer à des revenus de travail afin d'étudier.

La section V analyse la catégorie d'obstacles la plus vaste : les *obstacles motivationnels/informationnels*. La plupart des enquêtes révèlent qu'environ

En ordre d'importance croissante, les trois types d'obstacles sont d'ordre pédagogique, financier et informationnel/motivationnel.

la moitié de tous les jeunes qui ne poursuivent pas d'études postsecondaires se disent non intéressés. Ces jeunes proviendraient majoritairement de milieux à faible revenu. Il se peut que cette absence d'intérêt soit imputable en partie à des renseignements erronés circulant chez les Canadiens à faible

revenu au sujet des coûts et des avantages des études postsecondaires.

Un résumé des résultats des différentes enquêtes sur la nature des obstacles apparaît à la section VI, en *conclusion* de ce chapitre.

II. Données d'enquête sur les obstacles aux études postsecondaires

Un problème épistémologique fondamental se pose lorsqu'on examine les « obstacles » aux études postsecondaires. Comment peut-on *connaître* le facteur ou la combinaison de facteurs qui a joué un rôle déterminant dans la décision de ne pas poursuivre les études? La manière la plus simple et la plus directe consiste simplement à demander aux gens quelles étaient leurs raisons; c'est ce qu'un certain nombre d'études canadiennes récentes ont fait. Cette approche, directe et facile à comprendre, s'expose cependant à la critique. Dans ce type de sondage, les participants sont susceptibles d'exagérer ou de trop insister sur des réponses socialement acceptables, ne donnant pas assez d'importance aux autres réponses. Les résultats tendent donc à surestimer les barrières externes (p. ex. « Je n'y suis pas allé parce que quelqu'un ou quelque chose m'en a empêché ») et à sous-estimer les barrières internes (p. ex. « Je n'y suis pas allé parce que cela ne m'intéressait pas »). De plus, les individus n'ont parfois pas conscience de tous les choix possibles et des forces déterminant les possibilités qui leur sont offertes. Aucune autre forme de données n'étant facilement accessible, ces « rapports subjectifs » sont pratiquement la seule source disponible aux chercheurs et constituent par conséquent la base de l'analyse.

Au Canada, trois enquêtes majeures ont posé des questions sur le renoncement aux études postsecondaires : *l'Enquête sur les élèves sortants/Enquête de suivi des élèves sortants (EES/ESSE)*, en 1991 et 1995 respectivement; *l'Enquête sur les jeunes en transition (EJT)*, en 2000; *l'Enquête sur la participation à l'enseignement postsecondaire (EPEP)*, en 2002. Les données de *l'EJT* ne sont pas tout à fait comparables à celles des deux autres parce que la question portant sur la raison de la non-participation était posée différemment, comme on l'explique plus loin.

Les données de *l'EJT* sur les obstacles à l'accès apparaissent au tableau 3.II.1. Aux fins d'examen des obstacles, la clé d'interprétation se trouve dans la troisième colonne, qui présente les réponses de

diplômés du secondaire n'ayant aucune expérience postsecondaire. Une proportion de 51 % d'entre eux ont rapporté des obstacles à l'obtention de « tout l'enseignement désiré », en comparaison de 41 % des étudiants inscrits à des études postsecondaires et à 61 % des décrocheurs du niveau secondaire. De l'autre côté de la médaille, 49 % de tous ceux qui ont complété leurs études secondaires et se sont arrêtés là n'indiquent absolument *aucun* obstacle. Nous pouvons en conclure que ces individus ne souhaitent simplement pas poursuivre de telles études ou ont l'impression qu'il n'y a aucun inconvénient à le faire plus tard.

Peu importe le niveau de scolarité, les répondants invoquent le plus souvent les obstacles financiers. Parmi ceux qui avaient complété leur secondaire mais n'étaient pas allés plus loin, 36 % ont mentionné ce type d'obstacles, en comparaison de 28 % au niveau postsecondaire et de 32 % des décrocheurs du secondaire. Les « obstacles financiers » sont donc plus importants pour les diplômés du secondaire qui se sont arrêtés là que pour les étudiants du niveau postsecondaire, mais la différence n'est pas très grande. De plus, le fait que 32 % des décrocheurs du secondaire mentionnent de tels obstacles laisse entendre que l'expression « obstacle financier » pourrait avoir autant à voir avec le défi d'assumer les coûts de base de nourriture, de logement et d'un niveau de vie acceptable qu'avec les droits de scolarité.

Enfin, les données de *l'EJT* indiquent qu'environ 7 % des diplômés du secondaire n'ayant aucune expérience postsecondaire perçoivent leurs notes basses comme un obstacle, ce qui fait de la catégorie des exigences pédagogiques la moins importante des trois.

Deux enquêtes effectuées à 10 ans d'intervalle, *l'EES* et *l'EPEP*, aboutissent aux mêmes résultats que *l'EJT*, mais diffèrent sur certains points importants, en particulier la formulation de la question sur les obstacles. *l'EJT* demandait aux répondants si certains obstacles les empêchaient d'obtenir « tout l'enseignement souhaité », alors que *l'EES* et *l'EPEP* leur demandaient pour quelles raisons ils ne

Tableau 3.II.1 — Proportion des jeunes Canadiens ayant indiqué des obstacles pour obtenir l'enseignement souhaité par niveau de scolarité et type d'obstacles

Obstacle	Niveau de scolarité (Proportion de la population générale des 18 à 20 ans)						Total
	Décrocheurs secondaire (10 %)	Inscrits secondaire (13 %)	Diplômés secondaire, sans EPS (23 %)	Inscrits EPS (45 %)	Diplômés EPS (4 %)	« Partants » EPS (5 %)	
Situation financière	32 %	25 %	36 %	28 %	30 %	36 %	30 %
Notes trop basses	5 %	9 %	7 %	4 %	3 %	5 %	5 %
Pas intéressé	7 %	5 %	4 %	5 %	3 %	5 %	15 %
Souhaite demeurer près du foyer	<1 %	<1 %	1 %	<1 %	<1 %	1 %	<1 %
Prend trop de temps	4 %	1 %	3 %	4 %	2 %	2 %	3 %
Souhaite travailler	9 %	2 %	3 %	2 %	2 %	3 %	3 %
Enfants à charge	10 %	2 %	2 %	1 %	1 %	2 %	2 %
Santé	<1 %	1 %	1 %	<1 %	<1 %	1 %	<1 %
Pas certains de ce qu'il désire faire	<1 %	1 %	3 %	1 %	3 %	2 %	1 %
Autre	9 %	6 %	5 %	4 %	4 %	6 %	6 %
Total (tous les obstacles)	61 %	43 %	51 %	41 %	43 %	50 %	46 %

Source : Bowlby et McMullen, *À la croisée des chemins*

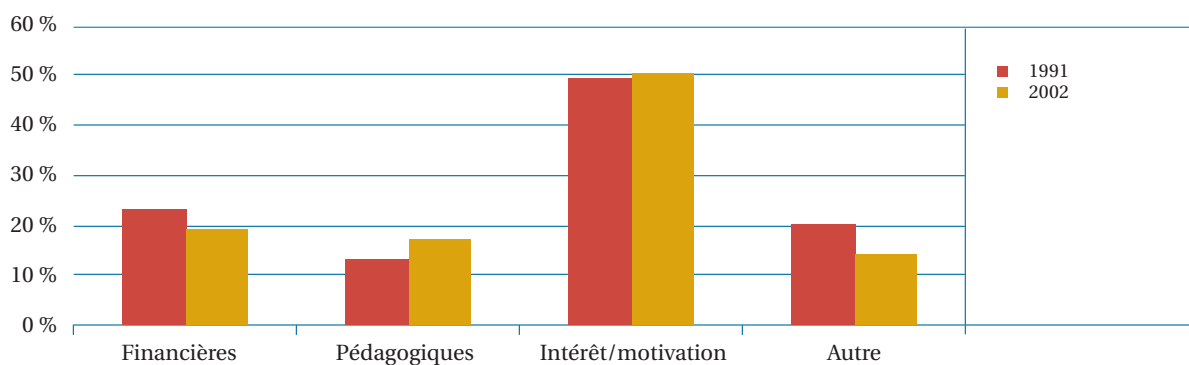
Note : ^a Il était permis aux répondants de donner jusqu'à trois réponses. Le nombre total de personnes rapportant au moins un obstacle est par conséquent inférieur à la somme des individus indiquant chaque obstacle.

poursuivaient pas d'études postsecondaires. Autrement dit, l'EJT interrogeait les répondants sur les obstacles *potentiels* qui pourraient se présenter à tout moment dans l'avenir, alors que l'EES et l'EPEP les questionnaient sur les obstacles *réels* au moment même où ils répondaient. Dans ce dernier scénario, la proportion des élèves rapportant des obstacles

financiers diminue considérablement et le nombre de ceux qui indiquent un obstacle pédagogique augmente. La figure 3.II.1 illustre les résultats de l'EES et de l'EPEP, où les questions étaient identiques.

L'EES et l'EPEP donnent des résultats très similaires à 10 ans de distance, mais il faut noter une légère diminution dans la proportion des

Figure 3.II.1 — Raisons de ne pas poursuivre des études postsecondaires^a



Sources : Foley, *Pourquoi s'arrêter après le secondaire ?*, Finnie et Laporte, *Prêts étudiants et accès à l'enseignement postsecondaire*

Note : ^a Certaines catégories ont été regroupées pour faciliter l'analyse. Le lecteur qui désire consulter les résultats détaillés de l'enquête peut consulter les tableaux de données en ligne à www.millenniumscholarships.ca/en/research/factbook.htm.

répondants qui ont rapporté des obstacles financiers et une légère augmentation de ceux qui ont rapporté des obstacles pédagogiques. En d'autres termes, après une période de 10 ans au cours de laquelle la moyenne des droits de scolarité au Canada a plus que doublé, les obstacles financiers sont moins importants aujourd'hui qu'il y a 10 ans, ce qui est remarquable. On doit cependant considérer ce résultat avec une certaine prudence, puisque les groupes d'âge ne sont pas les mêmes dans les deux études. *L'EES* s'adressait à des élèves de 18 à 20 ans, alors que les données de *L'EPEP* proviennent d'un groupe d'élèves de 17 à 24 ans. Cette distinction est importante, puisqu'on sait que les obstacles rapportés changent à mesure que les individus vieillissent. Un échantillon de *L'EPEP* composé de répondants de 20 à 24 ans montrerait sûrement une proportion moins élevée d'individus qui ne sont plus aux études invoquant comme raison des obstacles pédagogiques et une plus grande proportion mentionnant des obstacles financiers (même si celle-ci est encore inférieure à ce qu'elle était dans *L'EES* de 1991).

Dans les trois enquêtes, environ la moitié des répondants ont donné des réponses qui sous-entendaient le manque d'intérêt ou de motivation comme raison principale. Dans *L'EJT*, 51 % ont répondu qu'ils ne voyaient aucun obstacle. Dans *L'EPEP*, 49 % ont indiqué n'avoir jamais eu d'intérêt, préférant travailler ou reprendre le cours de leurs

études l'année suivante. Et dans *L'EES*, plus de 40 % ont rapporté qu'ils préféreraient travailler, souhaitaient une période de relâche, ne savaient pas encore quoi faire ou n'avaient aucun intérêt pour les études postsecondaires. La cohérence de ces résultats à travers le temps est remarquable et indique fortement que la raison la plus importante est un simple manque de désir ou d'intérêt.

Il ne suffit pas d'examiner les données d'ensemble. Les obstacles affectent souvent certaines catégories de jeunes davantage, habituellement ceux que l'on présume « à faible revenu » ou désavantagés autrement. Il est par conséquent nécessaire d'explorer comment les différents obstacles affectent les jeunes de différents milieux. Le tableau 3.II.2 présente les obstacles selon le niveau de scolarité du père, indicateur majeur du statut socio-économique (SSE).

Comme le montre le tableau 3.II.2, ni les raisons pédagogiques ni les raisons financières ne semblent être des obstacles disproportionnés pour les élèves de faible SSE; les différences entre les SSE faibles et élevés pour ces deux types d'obstacles ne sont pas significatives sur le plan statistique. Il faut cependant garder en tête que même si ces facteurs sont distribués plutôt également parmi la population qui ne poursuit pas d'études postsecondaires, ils affectent beaucoup plus les jeunes de faible SSE que ceux de SSE aisé, les premiers étant beaucoup plus susceptibles de ne pas poursuivre de telles études.

Environ la moitié des répondants ont donné des réponses qui sous-entendaient le manque d'intérêt ou de motivation comme raison principale.

Tableau 3.II.2 — Raisons de ne pas poursuivre des études postsecondaires selon le niveau de scolarité du père chez les élèves de 18 à 20 ans

	Moins que le secondaire	Secondaire complété	Collège/École de métiers	Université
Raisons financières	22,0 %	24,9 %	18,7 %	25,0 %
Raisons pédagogiques	6,9 %	5,4 %	12,1 %	6,3 %
Raisons de motivation / intérêt	51,2 %	46,9 %	48,2 %	43,2 %
Autres raisons	20,0 %	22,7 %	20,9 %	25,5 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %

Source : Foley, *Pourquoi s'arrêter après le secondaire ?*

Tableau 3.II.3 — Raisons de ne pas poursuivre des études postsecondaires selon le niveau de scolarité du père chez les élèves de 20 à 24 ans

	Moins que le secondaire	Secondaire complété	Collège/École de métiers	Université
Proportion ne poursuivant pas d'études postsecondaires	52 %	39 %	26 %	13 %
Raisons financières	16,4 %	15,2 %	23,2 %	25,8 %
Raisons pédagogiques	8,7 %	8,3 %	14,5 %	11,1 %
Raisons de motivation/intérêt	58,5 %	58,2 %	37,5 %	44,1 %
Autres raisons	16,5 %	18,2 %	24,8 %	19,1 %
Total	100 %	100 %	100 %	100 %

Source : Finnie et Laporte, *Prêts étudiants et accès à l'enseignement postsecondaire*

On ignore si les mêmes contraintes s'appliquent aux élèves à faible revenu et à revenu élevé. Comme nous l'avons vu aux chapitres 1 et 2, les jeunes provenant de milieux socio-économiques moins aisés sont plus susceptibles de s'orienter vers le niveau collégial que vers l'université. Ce niveau étant à la fois plus abordable et moins sélectif en termes de rendement scolaire, il est permis d'en déduire que les élèves de faible SSE et de SSE aisé ont les mêmes difficultés à faire face aux *différents* niveaux d'obstacles pédagogiques et financiers.

Par ailleurs, le tableau 3.II.2 montre l'existence d'une corrélation entre l'intérêt ou la motivation et le revenu. En fait, l'intérêt ou la motivation est le *seul* type d'obstacles affectant davantage les jeunes provenant de milieux socio-économiques défavorisés. L'intérêt ou la motivation n'est donc pas seulement l'obstacle le plus important, mais c'est également celui qui est susceptible d'affecter les élèves de faible SSE. On peut par conséquent imputer dans une certaine mesure les différences dans les taux de participation au niveau postsecondaire à des écarts dans la motivation. Ce résultat est conforme aux théories sur l'accès aux études postsecondaires qui considèrent le capital culturel comme un facteur déterminant.

Les données les plus récentes de *VEPEP*, qui proviennent d'un échantillon d'élèves légèrement plus âgés, montrent un résultat similaire en ce qui concerne le manque d'intérêt ou de motivation et les obstacles pédagogiques, mais différent en matière

d'obstacles financiers. Contre toute attente, ces données indiquent que les obstacles financiers forment de manière disproportionnée un empêchement chez les élèves ne poursuivant pas des études et qui affichent un SSE aisé. Cependant, comme nous l'avons noté plus haut, il y a beaucoup moins de jeunes dont les parents ont un niveau de scolarité postsecondaire qui ne poursuivent pas à leur tour de telles études; ainsi, ces jeunes ne constituent qu'une faible proportion de tous ceux qui ont mentionné des obstacles financiers. Ce résultat intrigue néanmoins et court-circuite le lien apparemment naturel entre les personnes à faible revenu et les obstacles financiers.

L'analyse précédente tient pour acquis que le manque d'intérêt ou de motivation est vraiment un obstacle. Tous ne sont pas d'accord : certains diraient que ces personnes devraient être exclues de l'analyse puisque le terme « obstacle » devrait être réservé aux facteurs externes affectant ceux qui, au départ, souhaitent poursuivre des études postsecondaires. Comme près la moitié des jeunes qui ne poursuivent pas leurs études mentionnent le manque d'intérêt ou de motivation, si celui-ci n'était pas pris en compte, l'importance de chacun des autres obstacles serait approximativement doublée. Une telle approche serait tout aussi valable, mais en raison du profil socio-économique de ceux qui citent le manque d'intérêt, elle ignorerait le seul obstacle qui affecte de façon disproportionnée les jeunes à faible revenu.

III. Obstacles pédagogiques

Selon l'enquête consultée, les obstacles pédagogiques sont le facteur dissuasif principal pour 7 % à 17 % des diplômés du secondaire. Ce type d'obstacles prédomine davantage à l'université qu'au collège, car toutes les universités ont des exigences d'admission sélectives sur le plan du rendement scolaire, contrairement au niveau collégial. Dans huit provinces, les collèges – mis à part quelques programmes – sont en effet des établissements à accès ouvert. En Colombie-Britannique et en Alberta, cette généralisation ne tient pas, puisque les collèges sont de plus en plus intégrés aux universités et adoptent par conséquent quelques-unes de leurs mesures de sélectivité institutionnelle.

Caractéristique propre aux universités, la sélectivité rend l'achat de services d'éducation différent de celui d'autres biens. En général, lorsque la demande excède l'offre, les prix augmentent afin de restreindre cette dernière. De leur côté, les universités ne restreignent pas les places en modifiant le prix, mais plutôt sur la base des aptitudes scolaires, évaluées principalement au moyen des notes du secondaire.

Un examen des statistiques d'admission aux universités donne une idée de l'ampleur du problème. La sélectivité a cependant toujours été un phénomène difficile à analyser du point de vue méthodologique, car les élèves présentent des

demandes à plus d'une université (les données du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire – *Enquête sur les étudiants de première année* – indiquent que, en moyenne, ils présentent une demande à trois universités différentes) et il n'existe aucune méthode fiable pour éliminer le double comptage des candidatures. Néanmoins, le développement d'un processus coordonné de traitement des données en Ontario, au Québec et en Colombie-Britannique (qui représentent collectivement plus de 75 % de la population canadienne) permet aux chercheurs d'examiner la question de sélectivité avec plus de précision. Une étude inédite récente de Ken Snowdon, de Snowdon & Associates, donne un aperçu fascinant de la nature et de la rigidité des obstacles pédagogiques. Le tableau 3.III.1 présente les données de cette étude.

En combinant les données de candidature et d'admission de 2001 du Québec, de l'Ontario et de la Colombie-Britannique, les données de Snowdon montrent que près de 13 % de tous les postulants canadiens à l'université n'ont pas eu à faire face à des normes d'admission basées sur la sélectivité pédagogique. C'est cependant sous-estimer le problème pour deux raisons. Premièrement, le Québec a des politiques d'admission très ouvertes (un diplôme de cégep est en principe suffisant) et

Tableau 3.III.1 — Indicateurs de sélectivité selon les candidatures et les données d'admission de 2001 en Colombie-Britannique, en Ontario et au Québec^a

	Candidats	Offres d'admission	Inscription en première année	Cohorte (C.-B. – 18; ON, QC – 19)	Candidatures en % de population	Offres en % de candidats	Inscriptions en % de candidats	Inscriptions en % de population
BC	12 878	9 985	7 547	56 460	23 %	78 %	59 %	13 %
ON	51 750	4 960	49 008	160 228	36 %	86 %	85 %	30 %
QC	26 097	25 050	20 959	96 197	27 %	96 %	80 %	22 %
CA	89 473	84 675	77 514	312 875	31 %	87 %	80 %	25 %

Source : Ken Snowdon, *Données sur les candidats canadiens aux études postsecondaires : un regard différent sur l'accès*

Note : ^a Des données plus récentes sont disponibles et montrent des résultats presque identiques, mais l'année 2001 est utilisée ici pour éviter toute « interférence » des données de la double cohorte en Ontario.

Tableau 3.III.2 — Accès aux études postsecondaires chez les 20 à 24 ans selon les notes au secondaire

Notes au secondaire	Total de l'EPS	Collège/École de métiers	Université
90 % ou plus	89,0 %	18,5 %	70,5 %
80–89 %	85,3 %	30,4 %	54,9 %
70–79 %	69,6 %	44,7 %	24,8 %
60–69 %	47,2 %	38,9 %	8,3 %
50–59 %	26,3 %	15,4 %	10,9 %

Source : Finnie et Laporte, *Prêts étudiants et accès à l'enseignement postsecondaire*

un échantillonnage national plus complet diluerait l'effet du taux d'offre de 96 % du Québec et diminuerait la moyenne pour l'amener au niveau de l'Ontario. Deuxièmement, ces données ne montrent que la proportion d'élèves admis à un établissement; plusieurs sont vraisemblablement admis, mais on leur a refusé l'admission au programme de leur choix.

Le refus catégorique en vertu du rendement scolaire n'est certainement qu'une partie du problème. Les personnes qui posent leur candidature à l'université sont autosélectives à un degré considérable; plusieurs parmi celles qui voudraient s'inscrire ne posent jamais leur candidature de crainte qu'elle ne soit rejetée. L'ampleur de ce problème ne peut se mesurer. Cependant, tel qu'on l'a signalé à la section 1.III, de 50 % à 60 % des élèves du secondaire, à tous les niveaux, disent qu'ils aspirent à des études universitaires. Or, selon les données du tableau 3.III.1, seulement 31 % semblent réellement poser leur candidature, ce qui laisse supposer qu'entre un tiers et la moitié des élèves du secondaire aspirant à l'université ne posent pas leur candidature après le secondaire. Il n'y a aucune explication précise à cet écart, mais il semblerait plausible que l'autosélection en soit en partie responsable, voire la cause principale.

Il n'y a que peu de doutes sur la relation entre les notes au secondaire et la participation aux études postsecondaires. En effet, selon les données apparaissant au tableau 3.III.2, la relation entre les notes au secondaire et l'accès à l'université semble incontestable. Les élèves dont les notes sont de 90 % et plus sont deux fois plus susceptibles d'accéder à des études postsecondaires en général et ont huit fois plus de chances d'entrer à l'université que ceux dont les notes se situent entre 60 % et 69 %.

Mais qui donc est victime de ce genre d'obstacles? Les obstacles pédagogiques sont-ils « neutres », c'est-à-dire également susceptibles d'affecter les individus de tous les statuts socio-économiques, ou bien y a-t-il des groupes privilégiés? Les données indiquent deux types d'obstacles pédagogiques au Canada, l'un relié au revenu familial, l'autre à la géographie.

Faible revenu familial

Les données du Programme d'évaluation internationale des étudiants (PEIE) de l'Organisation de la coopération et de développement économiques (OCDE), qui enquête sur les élèves de 15 ans dans un certain nombre de pays, montrent une corrélation positive significative entre le SSE et la capacité de lecture dans tous les pays, comme le signale la figure 3.III.1 (la lecture n'est pas un indicateur de réussite scolaire parfait, mais un déterminant raisonnable). La corrélation au Canada entre le revenu et la réussite est plus faible que dans la plupart des autres pays (le Royaume-Uni, les États-Unis et l'Allemagne ont aussi un dossier peu reluisant, de même que la France, qui se classe derrière le Canada), mais il y a quand même un écart de performance considérable entre les riches et les pauvres. Wilms (2003) note que 50 points sur le test du PEIE équivalent à environ une année de scolarité. Cela signifie que la différence de réussite moyenne entre les jeunes de 15 ans dans les quartiles de revenu supérieur et inférieur au Canada est égale à un peu plus d'une année de scolarité.

D'autres études examinent la relation entre le revenu et la réussite. Ryan et Adams (1999), au moyen de données de *l'Enquête nationale longitudinale sur les enfants et la jeunesse*, montrent qu'en plus d'avoir

des effets significatifs directs qui influencent la performance, un SSE plus élevé a plusieurs effets indirects, notamment un environnement familial stable et des relations parents/enfants plus positives.

Une question importante – et extrêmement délicate – surgit alors : *pourquoi* les élèves de familles à faible revenu ont-ils aussi souvent des résultats scolaires médiocres? Deux explications sont possibles :

- Les élèves à faible revenu reçoivent en moyenne une moins bonne éducation parce que les écoles sont pires dans les milieux à faible revenu que dans les milieux à revenu élevé (théorie de *l'environnement scolaire inéquitable*).
- Les élèves à faible revenu grandissent souvent dans un environnement familial qui n'encourage pas l'éducation; c'est une conséquence de l'insécurité économique (*théorie de l'environnement inéquitable*, en étroite relation avec la théorie du capital culturel).

Chacune de ces théories a ses partisans et se fonde sur des données de qualité variable.

La théorie de l'environnement scolaire inéquitable compte un certain nombre de défenseurs très influents, particulièrement aux États-Unis, où le financement de l'école secondaire est vraiment très inégal et les groupes économiques géographiquement plus dispersés et isolés que dans d'autres pays industrialisés. Cette théorie a suscité la plupart des travaux sur l'amélioration de l'école et l'efficacité scolaire. Adelman (1999) a notamment démontré que, dans le contexte américain, le programme scolaire secondaire d'un élève est le meilleur indice du degré de préparation au collège et que, en particulier, le simple fait de terminer le cours de mathématiques avancées au niveau secondaire double ses chances d'obtenir un diplôme post-secondaire. On a découvert que les résultats de tests de contrôle normalisés et les moyennes de notes en points sont beaucoup moins efficaces pour prédire la réussite scolaire ultérieure. Au Canada, Cartwright et Allen (2002) ont découvert que « en matière de contrôle du contexte socio-économique et des conditions de vie communautaires d'un individu, les facteurs scolaires les plus

Figure 3.III.1 — Niveau de capacité de lecture selon le statut socio-économique familial dans certains pays choisis selon le PEIE

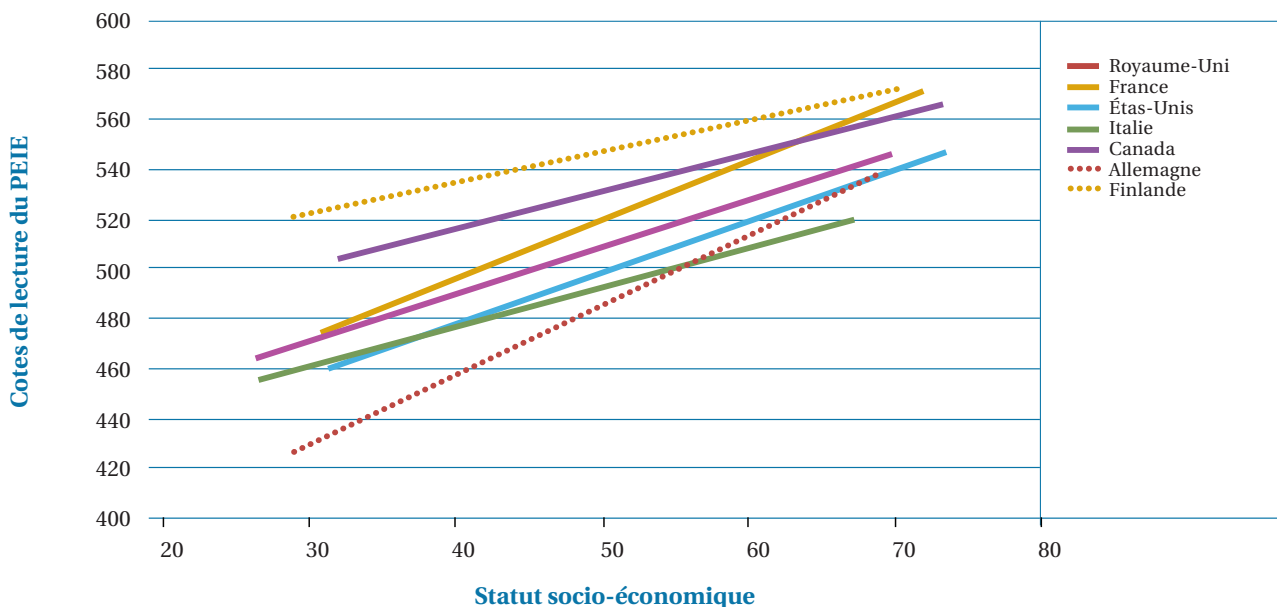
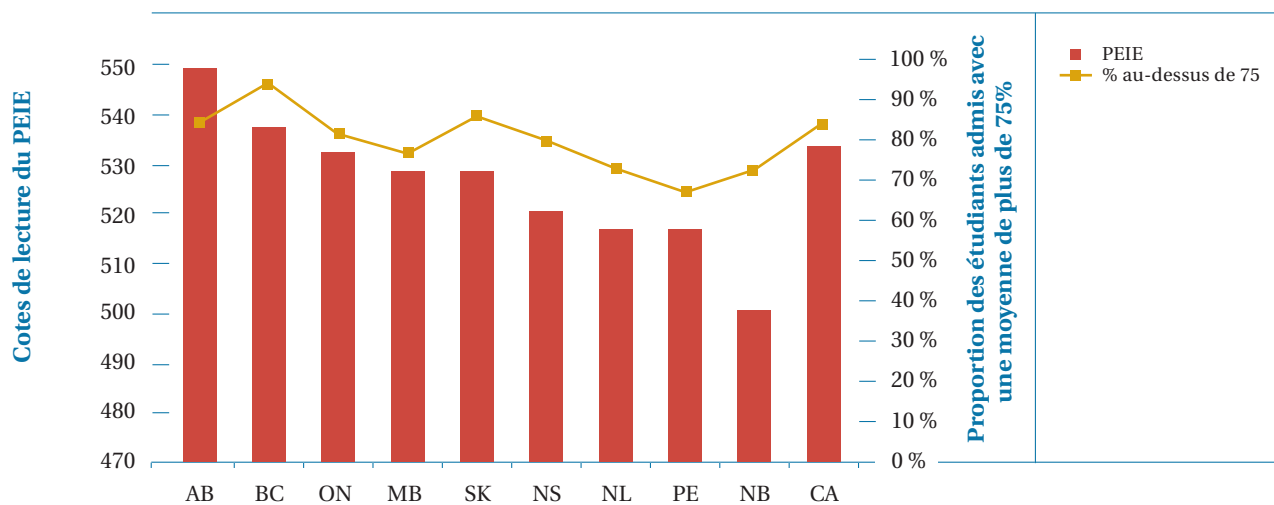


Figure 3.III.2 — Cotes de lecture du PEIE et distribution des admissions à l'université par province



Sources : CMEC, *Indicateurs pancanadiens de l'enseignement*, 2003, classements des universités *Maclean's* et calculs des auteurs

Note : ^a Le Québec est exclu en raison de l'absence de données du système de l'Université du Québec

importants [dans l'explication des cotes de lecture] étaient le climat disciplinaire, le comportement de l'élève, le rapport enseignant/élèves, l'appui de l'enseignant, la disponibilité d'activités parascolaires et la spécialisation de l'enseignant. »

La théorie de *l'environnement inéquitable* – en fait, la théorie du capital culturel – a aussi ses défenseurs. Elle soutient essentiellement que, peu importe le programme scolaire, les enfants provenant de familles à faible revenu vivent dans un environnement au milieu duquel il est difficile de réussir sur le plan scolaire. Selon l'argumentation, les effets liés à *l'environnement parental* (par exemple, la possibilité qu'il y ait des livres dans la maison ou qu'on fasse la lecture à l'enfant dès la petite enfance) et *l'environnement communautaire* renforcent les effets directs de faibles revenus. Cartwright et Allen (2002) ont clairement démontré qu'au Canada, l'environnement communautaire – en particulier le fait d'être entourés d'adultes bien scolarisés – a un effet important sur la performance de lecture (qui, bien entendu, influence la performance scolaire et l'accès aux études postsecondaires).

Comme la relation entre la réussite scolaire et le revenu familial ou la situation socio-économique est claire, on pourrait s'attendre à une relation négative

entre le SSE et la mention possible de « raisons pédagogiques » comme obstacle à des études postsecondaires. Mais les tableaux 3.II.2 et 3.II.3 ne vont pas en ce sens; au contraire, il n'y a aucune relation évidente. Ce paradoxe ne peut s'expliquer que si les élèves provenant de milieux socio-économiques désavantagés sont moins susceptibles de vouloir s'inscrire à un programme exigeant un rendement scolaire élevé (c.-à-d. un programme universitaire ou collégial relié à l'université). Autrement dit, il y a probablement ici un phénomène d'autosélection; les jeunes provenant de milieux à faible revenu devraient mentionner plus souvent les « raisons pédagogiques » comme obstacle, mais ils ne le font pas parce qu'ils ont déjà abaissé leurs aspirations pour s'engager dans une voie moins exigeante.

Géographie

Les obstacles pédagogiques varient également en fonction de la géographie, particulièrement sur le plan des possibilités au niveau universitaire. Autrement dit, il faut faire plus d'efforts pour fréquenter une université dans certaines parties du pays que dans d'autres. Ces différences ne sont pas faciles à mesurer, notamment parce qu'il n'y a

aucune normalisation nationale de la notation au niveau secondaire. Une manière de mesurer l'effet de la disparité géographique consiste à regarder les cotes moyennes du PEIE (elles indiquent le niveau général de réussite scolaire dans une province) et les exigences minimales d'admission aux universités (reflétant en théorie la compétitivité). Ces données apparaissent à la figure 3.III.2. Comme on l'a indiqué au chapitre 1, la proportion de la population étudiante admise avec des notes de plus de 75 % sert de barème couramment accepté quoique imparfait pour les normes minimales d'admission et, par conséquent, pour la sélectivité institutionnelle.

En fonction de notes et d'aptitudes de lecture similaires, il semble beaucoup plus difficile d'entrer dans les universités de l'Alberta et de la Colombie-Britannique qu'ailleurs au pays, phénomène possiblement lié à la rareté relative des établissements universitaires dans ces deux provinces. Celles-ci présentent les niveaux généraux de réussite scolaire (cotes PEIE) les plus élevés et les normes d'admission les plus exigeantes (pourcentage de la population admise avec des notes supérieures à 75 %). Les trois cotes les plus basses dans les deux catégories appartiennent à Terre-Neuve-et-Labrador, au Nouveau-Brunswick et à l'Île-du-Prince-Édouard.

La figure 3.III.2 révèle également certains aspects intrigants des différences de notation au niveau secondaire dans les provinces. De manière générale, les cotes du PEIE et la sélectivité institutionnelle ont une corrélation positive : dans les domaines où la réussite scolaire globale est élevée, les notes nécessaires à l'admission à l'université sont également élevées, comme il va de soi. Il est cependant plus intéressant de s'attarder aux cas où les normes d'admission sont différentes même si les cotes du PEIE sont similaires. On ne trouve aucune explication évidente au fait que les exigences d'admission sont significativement plus élevées en Saskatchewan (cote PEIE = 529) qu'au Manitoba (cote PEIE = 529), qui se trouve juste à côté, sinon que dans les écoles secondaires de la Saskatchewan les notes sont plus généreuses. À l'inverse, il est difficile de comprendre comment les universités du Nouveau-Brunswick (cote PEIE = 501) peuvent avoir des niveaux de sélectivité comparables à ceux de Terre-Neuve-et-Labrador (cote PEIE = 517), à moins qu'il soit plus difficile d'obtenir de bonnes notes dans cette dernière province qu'au Nouveau-Brunswick.

Jusqu'à maintenant, le terme « sélectivité » pouvait être compris comme un indicateur correspondant aux notes requises pour être admis

Tableau 3.III.3 — Cotes de sélectivité pédagogique relative par province

	PEIE (a)	% admis à l'université avec des notes supérieures à 75 % (b)	Taux de participation (18–21 ans) ^a (c)	Cote provinciale de sélectivité pédagogique [(a*b)/c]
AB	550	87,93 %	15 %	3 224,10
BC	538	97,79 %	12 %	4 384,25
ON	533	85,73 %	25 %	1 827,76
MB	529	79,61 %	18 %	2 339,65
SK	529	89,62 %	20 %	2 370,45
NS	521	83,28 %	30 %	1 446,30
NL	517	76,07 %	22 %	1 787,65
PE	517	70,36 %	19 %	1 914,53
NB	501	75,88 %	27 %	1 408,00

Sources : CMEC, *Indicateurs pancanadiens de l'enseignement*, 2003, classements des universités *Maclean's*, système d'information statistique sur la clientèle universitaire de Statistique Canada et calculs des auteurs.

Note : ^a Le taux de participation s'applique aux 18 à 21 ans, sauf en Ontario (19 à 22 ans). La participation en Nouvelle-Écosse a été réduite de quatre points en raison de la grande proportion d'étudiants hors-province

à un établissement postsecondaire. Ce sens n'est pas faux, mais la définition n'est pas complète et ne rend pas justice à ce qui se passe en réalité. La sélectivité se définit par le nombre de places disponibles par rapport à la demande. Tel que souligné au chapitre 1, la demande de places à l'université – selon les aspirations des étudiants – est plutôt élevée partout au pays. Mais, comme il a été mentionné à la section 2.VI, il y a des différences considérables dans les taux de participation universitaire. La raison fondamentale n'est pas la demande (assez constante dans l'ensemble du pays), mais l'offre (qui ne l'est pas). Parce que les établissements « restreignent » les places sur la base des aptitudes scolaires, une analyse correcte des variations géographiques dans les obstacles d'ordre pédagogique doit tenir compte non seulement des différences dans la réussite scolaire générale et dans les normes minimales d'admission, mais aussi de l'offre des places universitaires. Tous ces facteurs sont présentés au tableau 3.III.3.

Curieusement, l'offre des places à l'université est plus abondante dans l'est du Canada, où la réussite scolaire au niveau secondaire (telle que mesurée par les cotes PEIE) est moins élevée, et moins abondante en Alberta et en Colombie-Britannique, où la réussite est la meilleure. Ce déséquilibre entre la demande et l'offre a de sérieuses conséquences pour les universités en Alberta et en Colombie-Britannique.

Le tableau 3.III.3 présente une nouvelle mesure pancanadienne des obstacles pédagogiques à l'université : la cote de sélectivité provinciale. On obtient une cote initiale de « réussite de l'élève » en multipliant deux mesures de performance scolaire (cotes PEIE provinciales et pourcentage d'étudiants admis à l'université avec des notes supérieures à 75 %). Les provinces avec des notes PEIE globales élevées et des

notes requises plus élevées pour l'admission à l'université obtiennent par conséquent une cote supérieure. On obtient alors une cote d'« ouverture universitaire » en prenant le taux de participation universitaire provincial du groupe d'âge pertinent. La cote de réussite de l'élève est ensuite divisée par la cote d'ouverture pour donner la cote de sélectivité provinciale. Une cote élevée indique plus de difficulté à obtenir une place, et une cote plus basse, moins de difficulté.

On doit cependant interpréter avec prudence la cote de sélectivité d'une province. Les différences de valeurs des cotes provinciales n'ont pas de corrélation directe avec les écarts dans la difficulté d'entrer à l'université, parce que la valeur a une portée correspondant à la taille du système. Par exemple, on ne devrait pas interpréter la cote 4 384 de la Colombie-Britannique comme signifiant qu'il est trois fois plus difficile d'obtenir une place dans une université de Colombie-Britannique qu'au Nouveau-Brunswick ou en Nouvelle-Écosse (cotes respectives de 1 408 et 1 446), mais plutôt comme l'indice qu'il y a plus du double de places à l'université – par habitant – en Nouvelle-Écosse et au Nouveau-Brunswick qu'en Colombie-Britannique.

En général, le tableau 3.III.3 montre un continuum de difficultés à obtenir des places à l'université dans l'ensemble du pays. À l'une des extrémités, nous avons le Nouveau-Brunswick et la Nouvelle-Écosse : ces deux provinces affichent le moins d'obstacles pédagogiques parce que les cotes de réussite scolaire sont basses et qu'il y a beaucoup de places à l'université. À l'autre extrémité se trouvent la Colombie-Britannique et l'Alberta, qui présentent toutes deux un niveau élevé de réussite scolaire et un nombre de places peu élevé.

IV. Obstacles financiers

Si une grande partie de la documentation sur l'accès aux études postsecondaires fait référence aux « obstacles financiers » en tant qu'un seul et même phénomène, une analyse plus poussée révèle que l'expression recouvre en fait trois composantes assez distinctes. Elles se retrouvent néanmoins imbriquées les unes dans les autres, comme des poupées russes. Ces phénomènes sont les *contraintes de coûts*, les *contraintes pécuniaires* et *l'aversion pour l'endettement*.

Les *contraintes de coûts* affectent ceux qui croient que les coûts d'un programme d'études sont trop élevés par rapport aux avantages qu'il procure. Ces gens ont décidé que l'investissement dans un programme d'études n'est pas susceptible de produire un effet de retour à long terme suffisant (ils pensent que « ça n'en vaut pas la peine »). Les contraintes de coûts ne sont pas nécessairement reliées aux droits de scolarité : les « coûts » de l'éducation incluent également le manque à gagner. Il en résulte qu'ils sont beaucoup plus élevés pour des adultes avec une expérience de travail que pour les jeunes. Et les hommes, qui ont tendance à mieux réussir que les femmes sur le marché du travail, ont un taux de participation aux études postsecondaires moins élevé. Les prêts étudiants et les bourses sont deux exemples de programmes qui aident à réduire les contraintes de coûts.

Ceux qui croient qu'un cours au niveau postsecondaire est un bon investissement (c.-à-d. ceux qui « passent par-dessus » l'obstacle des contraintes de coûts) doivent prendre en compte un second type d'obstacles financiers : les *contraintes pécuniaires*. Certains de ceux qui désirent poursuivre des études postsecondaires ne peuvent tout simplement pas gagner suffisamment d'argent pour couvrir les coûts. En principe, il s'agit d'un obstacle assez facile à surmonter. La meilleure façon consiste à emprunter, ce qui réduit le revenu futur dans le but

de fournir un meilleur revenu maintenant. Les programmes de prêts étudiants sont conçus pour atténuer les contraintes pécuniaires; les programmes de bourses peuvent y contribuer, mais à un prix beaucoup plus élevé pour celui qui les offre.

Malheureusement, compter sur les prêts peut conduire au troisième et dernier obstacle : *l'aversion pour l'endettement*. Les étudiants opposés à l'endettement ne renoncent pas tous forcément aux études; plusieurs travaillent davantage afin de les payer. Mais il est possible que ceux qui n'ont pas les moyens et ne peuvent travailler soient dissuadés en raison de leur réticence à emprunter. Il y a par conséquent une tension entre la possibilité d'atténuer le fardeau pécuniaire en empruntant et l'aversion pour l'endettement. Seule solution : les bourses (qu'elles soient accordées « directement » ou sous forme de remise de dette).

Les phénomènes qui constituent les obstacles financiers sont les contraintes de coûts, les contraintes pécuniaires et l'aversion pour l'endettement.

Selon les enquêtes *EES* et *EPEP*, la proportion de diplômés du secondaire qui indiquent les « obstacles financiers » comme raison principale de ne pas poursuivre *présentement* des études postsecondaires est d'environ 20 %. Dans *l'EJT*, 36 % des diplômés du secondaire non inscrits à des études

postsecondaires rapportaient que les finances étaient *un* des facteurs empêchant – soit maintenant, soit *dans l'avenir* – d'obtenir « tout l'enseignement souhaité ». Il serait souhaitable de déterminer la portée de chacun des trois types d'obstacles financiers et de savoir à quel point chacun d'eux affecte les gens de milieux socio-économiques différents. Malheureusement, peu d'enquêtes permettent de faire cet exercice. *L'EES* et *l'EJT* ont toutes deux posé des questions sur les « obstacles financiers », mais n'ont pas requis davantage de détails sur la nature des obstacles. Seule *l'EPEP* offre une certaine ventilation des données.

En dépit de ces lacunes, certaines évidences significatives se dégagent pour chacun des trois types d'obstacles.

Contraintes de coûts

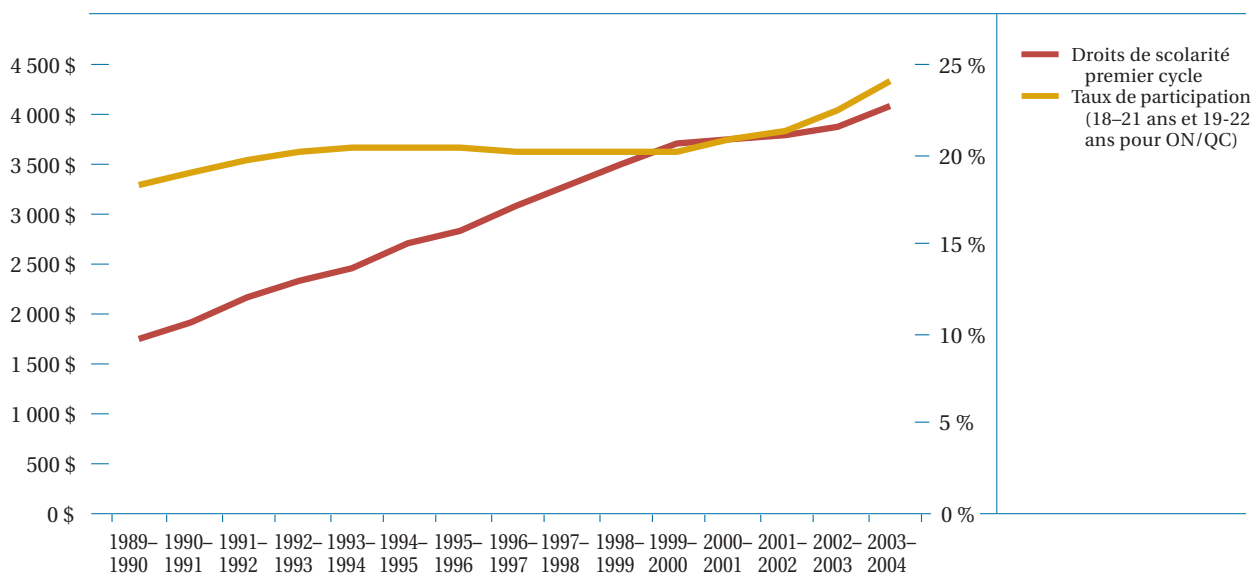
Les coûts, qui comprennent les droits de scolarité et le manque à gagner, constituent un obstacle qui varie de faible à non existant. Tel que noté par ailleurs (Junor et Usher 2002, Finnie 2003), il n'y a pas nécessairement de corrélation entre les droits de scolarité et les taux de participation (la relation n'est ni positive ni négative entre le nombre d'inscriptions et les droits de scolarité). Au fil du temps, les inscriptions ont augmenté au niveau national de concert avec les augmentations de droits de scolarité, comme l'illustre la figure 3.IV.1.

Les données de la figure 3.IV.1 ne surprennent pas vraiment. Le nombre d'inscriptions est foncièrement question d'offre plutôt que de demande et, dans la mesure où les droits de scolarité affectent l'offre, l'on pourrait s'attendre à une corrélation positive plutôt que négative, en présumant qu'il existe une demande non comblée pour les études universitaires. Il est peut-être plus approprié de tenir compte de la relation entre la moyenne des droits de scolarité et les obstacles financiers rapportés, comme le montre la figure 3.IV.2.

La figure 3.IV.2 montre étonnamment que la proportion de diplômés du secondaire sans expérience postsecondaire rapportant des « obstacles financiers » comme raison de ne pas pousser leurs études plus loin a diminué de 4 % pendant que les droits de scolarité doublaient. Plusieurs explications sont possibles : 1) les obstacles financiers ne sont pas principalement liés au niveau des droits de scolarité; 2) les améliorations des programmes d'aide aux études au cours des 10 dernières années ont plus que compensé les effets de l'augmentation des droits de scolarité; 3) les obstacles financiers ne sont pas principalement des contraintes de coûts, mais plutôt des contraintes pécuniaires ou une aversion pour l'endettement.

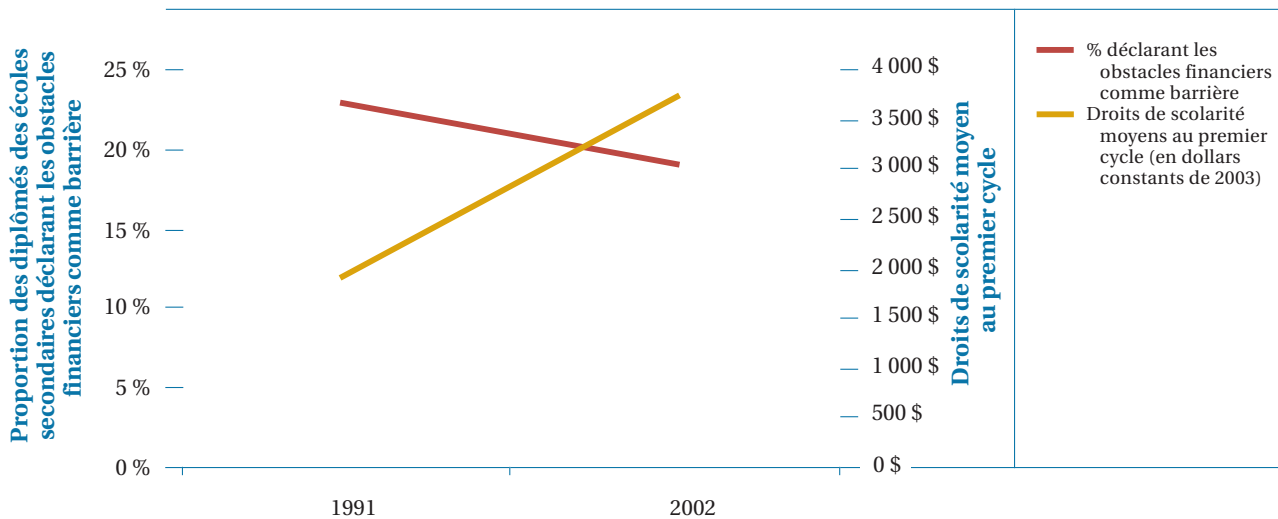
Cette analyse aborde le problème des contraintes de coûts selon la perspective de la demande *globale*. La question la plus importante consiste cependant à se demander *qui* est affecté par ces contraintes. Malheureusement, il n'y a aucune donnée disponible pour fournir une réponse, si ce n'est l'observation générale, formulée à la section 3.II, selon laquelle les jeunes de faible SSE font habituellement face à plus

Figure 3.IV.1 — Droits de scolarité et taux de participation de 1991 à 2003 (en dollars constants de 2003)



Sources : Statistique Canada, Système d'information statistique sur la clientèle universitaire et *Enquête sur les droits de scolarité annuels et frais connexes*

Figure 3.IV.2 — Évolution des droits de scolarité de la première année d'études universitaires et obstacles financiers rapportés de 1991 à 2003



Sources : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité annuels et frais connexes*, Foley, *Pourquoi s'arrêter après le secondaire?*, Finnie et Laporte, *Prêts étudiants et accès à l'enseignement postsecondaire*

d'obstacles que ceux de SSE plus aisés; mais les obstacles financiers ne semblent pas affecter proportionnellement plus de gens de milieux à faible revenu. Comme c'est le cas pour les obstacles pédagogiques, il s'agit probablement d'un phénomène d'autosélection : les jeunes de faible SSE pourraient être plus susceptibles d'aspirer à une formation collégiale qu'universitaire, ce qui signifie que, en moyenne, ils feraient face à des obstacles financiers moindres que leurs homologues de SSE élevé.

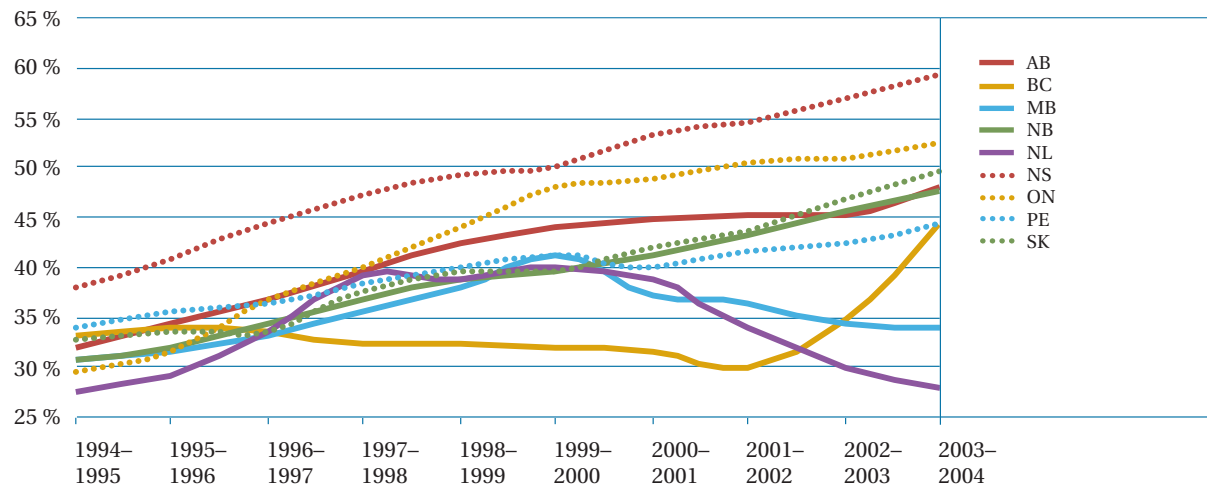
Contraintes pécuniaires

L'obstacle des contraintes pécuniaires est le plus difficile des trois à analyser en raison du manque de données pertinentes. On a fait des efforts remarquables récemment pour examiner le revenu étudiant et les modèles de dépenses, mais il n'y a aucune donnée sur le revenu étudiant pour faire une analyse rigoureuse des coûts et des ressources. On a cependant examiné jusqu'à un certain point la relation entre les droits de scolarité et le prêt étudiant maximal, ce qui n'est pas exactement la même chose, mais les deux sujets sont proches.

Rien n'appuie l'assertion reliant les contraintes pécuniaires à la difficulté d'obtenir des prêts. Dans *l'EPEP*, seulement 0,1 % des diplômés du secondaire sans expérience postsecondaire ont donné comme raison d'abandon des études l'impossibilité d'obtenir un prêt étudiant. La contrainte pécuniaire la plus importante, semble-t-il, résiderait dans la possibilité ou non d'obtenir une aide suffisante pour entreprendre des études à plein temps.

Hemingway (2003) s'est penché sur la correspondance décroissante des prêts étudiants aux coûts des études, particulièrement pour les étudiants des régions rurales qui doivent déménager pour entreprendre des études postsecondaires. Cette décroissance est survenue parce que dans les neuf provinces où le Programme canadien de prêts étudiants est offert, les droits de scolarité ont augmenté régulièrement au cours des dernières années alors que le niveau maximum de prêt étudiant est demeuré constant depuis 1994. Au Québec, c'est l'inverse : les droits de scolarité sont demeurés stables, mais le niveau maximum d'assistance a augmenté avec l'inflation. En Ontario et en Nouvelle-Écosse, la moyenne des droits de scolarité

Figure 3.IV.3 — Droits de scolarité des étudiants du premier cycle universitaire en pourcentage du prêt étudiant maximum pour étudiants célibataires sans personne à charge de 1994 à 2003



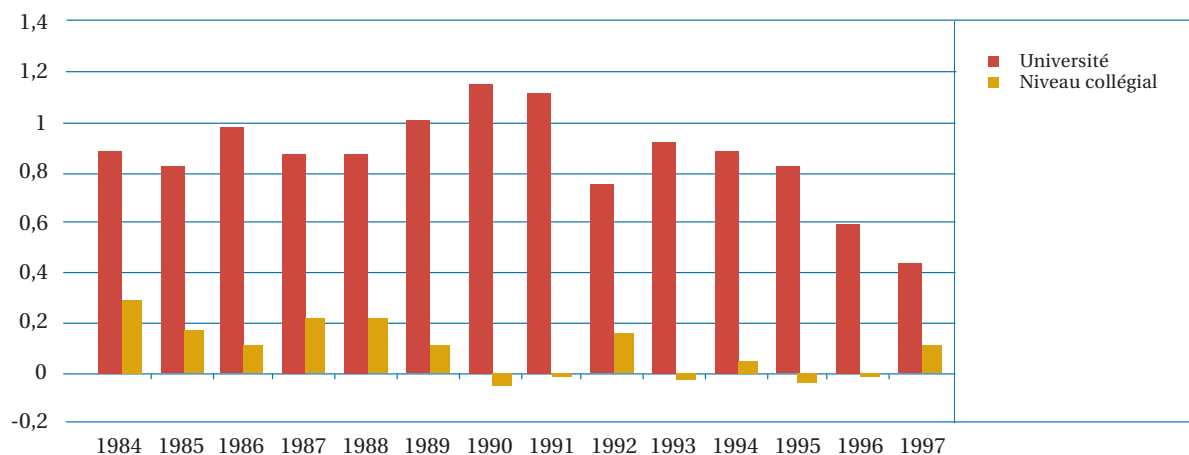
Sources : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité annuels et frais connexes* et calculs des auteurs

correspond maintenant à plus de la moitié de la valeur d'un prêt étudiant, laissant moins de 4 500 \$ par année (moins de 600 \$ par mois) pour couvrir les frais de subsistance. La figure 3.IV.3 illustre l'érosion du pouvoir d'achat des prêts étudiants.

Au chapitre des contraintes pécuniaires, Corak *et al* (2003) ont étudié les données de *l'Enquête sur les finances du consommateur*, maintenant

abandonnée, et noté que la corrélation entre le revenu familial et la fréquentation de l'université a diminué radicalement à peu près au moment où la limite d'assistance aux étudiants augmentait substantiellement en 1994. Sur ces bases, Corak avance l'hypothèse que l'allègement des contraintes pécuniaires (par l'augmentation des prêts étudiants) réduit les obstacles à l'inscription pour les jeunes de

Figure 3.IV.4 — Corrélation entre les droits de scolarité et la participation aux études postsecondaires de 1984 à 1997



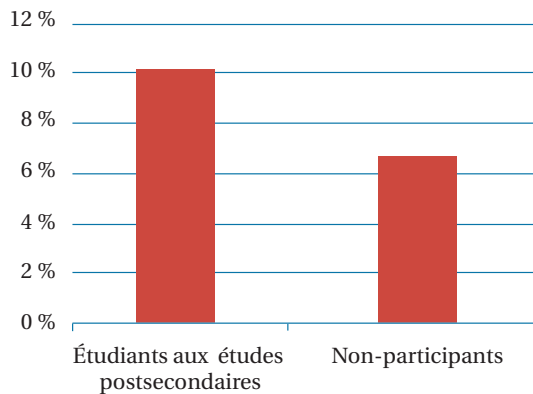
Source : Corak *et al*, *Revenu familial et participation postsecondaire*

familles à faible revenu. Il note également que le taux d'accès à l'université chez les jeunes de familles à revenu moyen à élevé (75 000–100 000 \$ par année) a diminué au milieu des années 90. Comme ces élèves n'avaient pas tendance à avoir accès aux prêts étudiants, on peut poser comme corollaire que la hausse des droits de scolarité compromettrait l'accès pour ceux qui n'ont pas accès aux prêts. Mais comme le moment d'une baisse de corrélation entre le revenu familial et la fréquentation de l'université ne correspond pas *exactement* à celui de l'augmentation des prêts étudiants, cette hypothèse – bien que plausible – reste encore à démontrer.

Aversion pour l'endettement

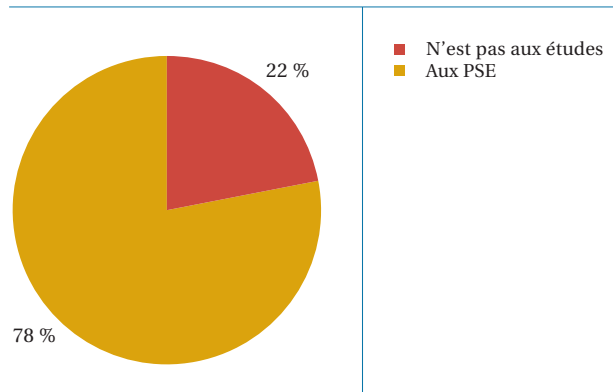
Selon une présomption répandue sur l'assistance financière aux études, l'aversion pour l'endettement affecterait particulièrement les jeunes de familles à faible revenu. Les données empiriques n'appuient toutefois pas cette hypothèse. Dans un sondage réalisé par la firme Ekos en 1995, les répondants à faible revenu étaient légèrement *plus* susceptibles que ceux à revenus moyen et élevé de répondre « oui » à la question suivante : « Si vous le pouviez, emprunteriez-vous afin de financer des études qui amélioreraient vos compétences et vous conduiraient vers un emploi mieux rémunéré? »

Figure 3.IV.5 — Proportion d'étudiants du niveau post-secondaire et de personnes n'ayant pas poursuivi leurs études qui ont exprimé une réticence à emprunter



Source : Finnie et Laporte, *Prêts étudiants et accès à l'enseignement postsecondaire*

Figure 3.IV.6 — Niveau de scolarité des jeunes Canadiens qui rapportent ne pas vouloir emprunter de l'argent pour leurs études



Source : Finnie et Laporte, *Prêts étudiants et accès à l'enseignement postsecondaire*

Deux raisons peuvent être invoquées pour expliquer ce résultat : premièrement, les familles à faible revenu ont de plus grandes difficultés à obtenir du crédit et sont par conséquent moins susceptibles d'en refuser quand il est facilement disponible (comme c'est le cas des prêts étudiants); deuxièmement, un certain nombre d'études (Lawrance 1991, Becker et Mulligan 1997, Shapiro 1997, Mayer 1997) qui examinent les « préférences temporelles » des individus (c.-à-d. la prime qu'ils devront payer pour obtenir un bien ou un service immédiat plutôt que différé) indiquent que les horizons temporels des individus baissent à mesure que le revenu diminue. En d'autres termes, à mesure que le revenu diminue, les gens sont plus susceptibles d'adhérer à l'adage « Un tiens vaut mieux que deux tu l'auras » et s'efforcent davantage d'obtenir des biens ou un revenu immédiats. Ici encore, on peut en dégager que les gens à faible revenu pourraient être *plus* susceptibles de s'endetter à des fins éducatives, pas moins.

L'EPEP a produit certaines données intéressantes au sujet de l'aversion pour l'endettement. Finnie et Laporte (2003) ont rapporté que parmi les jeunes n'ayant pas entrepris d'études postsecondaires, 6,6 % (environ 2 % de tous les répondants) ont dit avoir agi ainsi parce qu'ils ne souhaitaient pas contracter d'emprunt étudiant. Une plus grande

proportion de ceux qui ont exprimé une aversion pour l'endettement *ont* en fait entrepris des études postsecondaires (10,1 % de ceux-ci, soit environ 7 % de tous les répondants, ont rapporté qu'ils ne voulaient pas contracter d'emprunt). Parmi ceux qui ont exprimé une réticence à s'endetter, ceux qui ont de fait entrepris des études postsecondaires sont plus nombreux que les autres dans une proportion de 3,5 pour 1. Ces données sont illustrées dans les figures 3.IV.5 et 3.IV.6.

Les données de Finnie et Laporte indiquent que l'aversion pour l'endettement compte pour environ un tiers de tous les obstacles financiers rapportés

et qu'elle a pour effet de dissuader 2 % de tous les jeunes Canadiens de poursuivre des études postsecondaires. Un examen plus poussé des données de *l'EPEPS* révèle que ce groupe est plus ou moins divisé également entre ceux qui refusent en principe d'emprunter quoi que ce soit pour leurs études et ceux qui craignent simplement de devoir trop emprunter. On peut en conclure que l'aversion pour l'endettement est à un degré considérable un problème d'« investissement initial », qui ne peut être éliminé sans opter pour un système d'aide financière aux études reposant entièrement sur les bourses.

V. Obstacles motivationnels/informationnels

Comme on l'a souligné à la section 3.II, la raison la plus fréquemment invoquée par les diplômés du secondaire qui ne poursuivent pas d'études postsecondaires est liée au manque d'intérêt ou de motivation. Malheureusement, les données existantes ne peuvent faire ressortir les causes de ce manque d'intérêt. Peut-être les études coûtent-elles trop cher (raison financière cachée)? Peut-être les jeunes n'aiment-ils pas passer leur temps en classe (obstacle pédagogique possible)?

On ne sait donc trop comment interpréter ce manque de motivation. Si quelqu'un n'est pas *intéressé* à des études postsecondaires, peut-on réellement dire que c'est un obstacle? On peut raisonnablement croire que non ou à tout le moins penser que certaines personnes ayant indiqué cet obstacle se ne trouvent pas à la bonne place. Mais en raison de l'apparente disproportion des effets de l'intérêt ou de la motivation sur les élèves à faible revenu, retirer ces obstacles de l'équation d'accès reviendrait à dire que même dans un monde sans obstacles financiers et pédagogiques, les étudiants de familles à faible revenu seraient sous-représentés au niveau postsecondaire.

On mentionne dans la documentation sur l'accès à l'éducation une série d'obstacles non pédagogiques ou financiers que l'on pourrait qualifier d'« informationnels ». En général, ces obstacles sont l'expression d'un calcul « rationnel » déformé des coûts/avantages de l'enseignement postsecondaire, dans un contexte de développement humain normal. Trois facteurs sont à l'origine de ce mauvais calcul :

- *La mauvaise connaissance ou compréhension des coûts et avantages réels de l'enseignement postsecondaire* (les attentes par rapport aux coûts et avantages ne reflètent pas la réalité)
- *La différences dans ce que le calcul des coûts et avantages inclut* (p. ex. certains incluent les coûts sociaux tel le prix psychologique de quitter leurs amis et leur famille)
- *La différences dans la méthode d'évaluation des coûts et avantages* (certains ont des taux d'« escompte » plus élevés, mettant davantage l'accent sur les coûts à court terme et moins sur les avantages à long terme que ne le ferait la théorie économique).

Au sujet du premier facteur, la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire a récemment produit des données troublantes et significatives. La recherche sur l'opinion publique qu'Ipsos-Reid a effectuée pour la Fondation à l'été 2003 montre que le Canadien moyen surestime les droits de scolarité et sous-estime de façon importante les avantages d'un diplôme. L'enquête a aussi montré que ce phénomène est inversement proportionnel au revenu, c'est-à-dire que les Canadiens à faible revenu sont davantage susceptibles de mésestimer fortement à la fois le coût et les avantages des études universitaires. Un nombre considérable de Canadiens à faible revenu semblent en fait croire que les diplômés universitaires gagnent *moins* que les diplômés du secondaire. Le tableau 3.V.1 illustre les résultats de cette enquête.

Table 3.V.1 — Perceptions des Canadiens des coûts et avantages des études universitaires en 2003

	Valeur moyenne rapportée	Valeur médiane rapportée	Valeur « réelle »
Droits de scolarité (annuels)	7 774 \$	4 889 \$	3 737 \$
Revenu annuel moyen des diplômés	42 389 \$	39 967 \$	61 823 \$

Source : Ipsos-Reid, *Les attitudes des Canadiens envers le financement des études postsecondaires : qui devrait payer et comment?*

En théorie, cette mauvaise estimation a de sérieux effets sur l'accès à l'éducation. Selon la théorie du capital humain, les gens décident d'investir dans le capital humain lorsque les avantages (retour en termes financiers) dépassent les coûts (dans ce cas-ci, les droits de scolarité plus le manque à gagner). Appliquée à la poursuite des études post-secondaires, cette équation apparaît habituellement dans un diagramme comme celui des figures 3.V.1, 3.V.2 et 3.V.3, basé sur la présomption qu'un individu choisira de poursuivre un enseignement post-secondaire si les avantages (zone A) l'emportent sur les coûts (zones B et C).

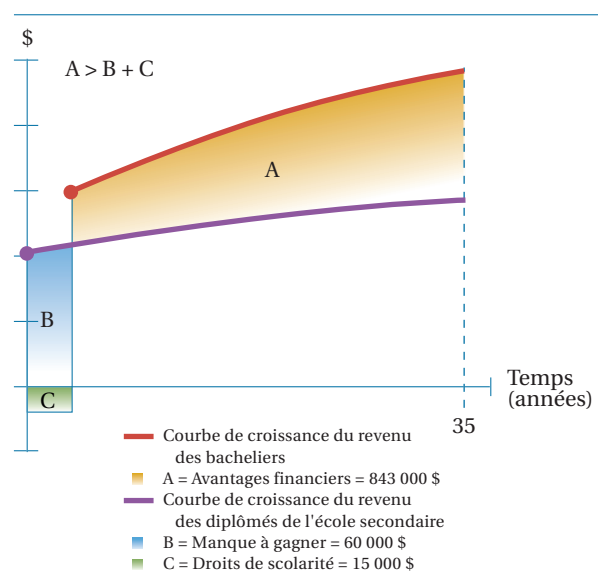
La figure 3.V.1 illustre l'équation du capital humain au moyen des valeurs « réelles » des droits de scolarité universitaire et de la moyenne des salaires des diplômés universitaires. Dans ce cas, il apparaît clairement que l'université est un bon investissement pour l'étudiant moyen, avec des avantages financiers équivalant à presque 12 fois les coûts. Cependant, lorsqu'on examine les données sur les coûts et avantages *perçus*, l'équation change considérablement. Comme les Canadiens surestiment les droits de scolarité et sous-estiment les avantages, les avantages durables qu'ils perçoivent atteignent à peine 2,5 fois les coûts (voir figure 3.V.2). Chez les Canadiens à faible revenu, ce chiffre descend à seulement 1,6 fois les coûts (voir figure 3.V.3). Étalés sur 30 ans de travail, cela signifierait un retour annuel de moins de 2 % par année, ce qui est loin d'un investissement fabuleux. En somme, du point de vue d'un Canadien à faible revenu, le manque d'intérêt pourrait être qualifié de parfaitement rationnel.

Si ces résultats sont intéressants, l'usage qu'on peut en faire est limité, Ipsos-Reid ayant interrogé un échantillon aléatoire de tous les Canadiens plutôt qu'un autre plus pertinent de familles avec enfants finissant l'école secondaire. Comme l'ont cependant montré Junor et Usher (2002), la famille et les amis sont à l'origine d'une grande partie de l'information que reçoivent les étudiants éventuels sur l'enseignement postsecondaire. Or, comme on sait que les familles à faible revenu sont en général mal informées, il est plausible que leurs enfants le soient aussi, du moins par rapport aux plus fortunés.

Mais, comme le souligne Wolf (2002), ne pas connaître les particularités des possibilités éducatives n'empêche pas les parents de faire des choix généralement rationnels. La même enquête Ipsos-Reid révèle que lorsqu'on demande aux Canadiens *directement* si oui ou non l'enseignement universitaire est un « bon investissement », plus de 90 % répondent oui, avec peu de variations selon le revenu. Tout indique ainsi que les Canadiens à faible revenu comprennent que les diplômés universitaires ont une certaine valeur au sein de la société, même s'ils ne croient pas que ce statut s'accompagne de grands avantages financiers. Enfin, bien qu'on sache avec certitude que les gens mésestiment les coûts et avantages et que ce phénomène est inversement proportionnel au revenu, il n'est pas évident que ce problème soit un facteur dissuasif majeur à la poursuite d'études postsecondaires.

On s'est beaucoup penché aux États-Unis sur le second obstacle d'ordre informationnel, soit les *différences dans ce que le calcul des coûts et avantages inclut*, mais il existe peu ou pas de données canadiennes. Selon le modèle classique du capital humain, les coûts sont simplement les droits de scolarité et le manque à gagner. Rasmussen (2003) donne avec conviction une interprétation

Figure 3.V.1 — Analyse des coûts-avantages « réels » de l'université



plus nuancée, faisant remarquer qu'il y a aussi des *coûts psychologiques* (p. ex. éloignement de la famille et des amis, peur de l'inconnu), des *coûts sociaux* (p. ex. éloignement des pairs et impression d'abandon dans une nouvelle culture de campus), des *coûts culturels* (p. ex. dans le cas des étudiants de communautés minoritaires, la fréquentation d'un établissement offrant peu de compréhension de sa propre culture et de son mode de vie), des *coûts physiques* (p. ex. le stress d'un premier déménagement au collège), et des *coûts spirituels* (provoqués par l'exposition à des croyances étrangères). Bref, lorsque l'enseignement postsecondaire risque de remettre en question les valeurs personnelles d'un individu, les « coûts » seront plus élevés et auront probablement un plus grand effet dissuasif. L'on pourrait avancer qu'ils seront plus élevés pour la « première génération » d'étudiants qui n'ont pas eu l'avantage d'une direction parentale éclairée et de conseils sur les études postsecondaires. Et puisque les étudiants de première génération tendent à provenir de familles de milieux socio-économiques défavorisés, il est concevable qu'il y ait un effet important sur le taux de participation des étudiants à faible revenu. S'il n'y a pratiquement aucune donnée canadienne sur le sujet, ce type d'analyse est tout à

fait conforme aux expériences éducationnelles des autochtones du Canada (voir Malatest 2003 pour la documentation la plus récente sur les autochtones canadiens et l'enseignement postsecondaire).

On peut enfin se demander comment les *différences dans la méthode d'évaluation des coûts et avantages* peuvent affecter la participation, une fois les « intrants » de ces coûts et avantages déterminés (peu importe la façon d'y arriver et le degré de précision atteint). Manski (1991) aux États-Unis et Andres-Bellamy (1993) au Canada ont semé le doute sur la perception selon laquelle les étudiants du secondaire sont en fait des « apprentis économétriciens » qui calculent les coûts et avantages de manière « rationnelle », en tenant compte de la valeur nette actuelle et ainsi de suite.

Méthodologiquement, cette question est très difficile à analyser et il n'y a que très peu de données fiables à ce sujet, tant au Canada qu'aux États-Unis. Les recherches effectuées dans d'autres domaines des sciences sociales peuvent cependant être utiles. Comme on l'a noté à la section 3.IV, tout indique que les personnes à faible revenu ont des préférences temporelles différentes (elles ont des « horizons » d'investissement différents) de celles qui jouissent d'un revenu plus élevé et plus stable. Cette

Figure 3.V.2 — Analyse des coûts-avantages de l'université perçus par tous les Canadiens

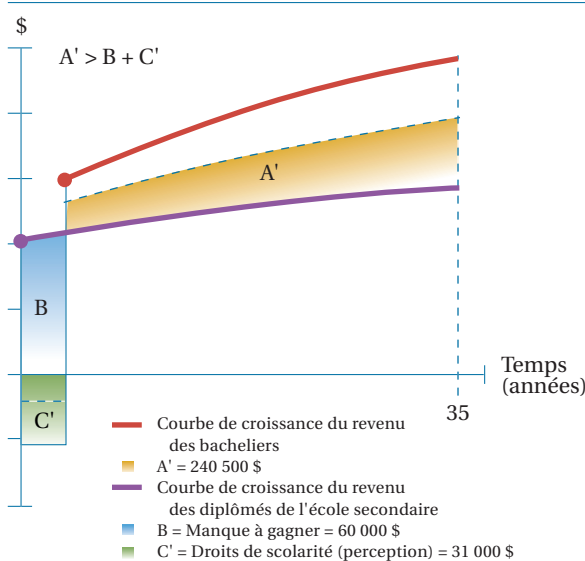
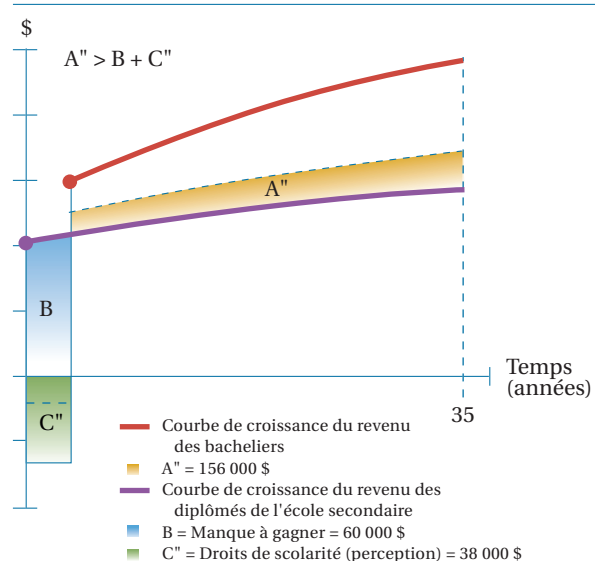


Figure 3.V.3 — Analyse des coûts-avantages de l'université perçus par les Canadiens à faible revenu



caractéristique devrait les rendre moins réticentes à l'endettement et par conséquent plus susceptibles d'emprunter pour les études, mais elle devrait également les rendre moins susceptibles de faire *tout* investissement dont le retour ne se produirait qu'à long terme. Or, comme l'enseignement postsecondaire – particulièrement le diplôme universitaire – est un bien très long à acquérir et à se présenter comme retour avantageux de l'investissement, il y a nécessairement un effet dissuasif pour les Canadiens à faible revenu.

Comme ce bref survol de la documentation l'a montré, on peut croire que les caractéristiques du milieu ont un effet sur les idées que les jeunes peuvent se faire des études postsecondaires et, qu'à leur tour, ces idées peuvent avoir un effet sur l'accès aux études postsecondaires. C'est cependant tout ce qu'il y a pour le moment. On n'a pas d'indices plus évidents reliant les obstacles informationnels aux problèmes d'accès chez les individus à faible revenu, en grande partie parce qu'aucune étude majeure n'a tenté d'explorer la question.

Obstacles financiers à des programmes d'études particuliers

Étant donné l'augmentation rapide des coûts des programmes de formation professionnelle, il est compréhensible qu'on se préoccupe de la restriction croissante de l'accès à ces programmes pour les enfants de l'élite du pays. La seule étude approfondie de cette question est celle de Dhalla *et al* (2002), qui s'est penchée sur les changements dans la composition sociale des étudiants de première année de médecine au cours des années 90. Les résultats de Dhalla montrent clairement que, en moyenne, les étudiants de première année de médecine proviennent maintenant d'un milieu plus privilégié qu'en 1990. Ils montrent cependant que cette tendance s'applique autant aux écoles de médecine où les droits de scolarité ont augmenté radicalement qu'à celles où ils étaient encore gelés; il n'y avait aucune différence statistique significative. Il est par conséquent difficile d'attribuer à des facteurs financiers la nature de plus en plus « élitiste » des écoles de médecine. En fait, le modèle de changement s'accommode mieux d'une explication fondée sur les obstacles pédagogiques. Comme la demande a augmenté par rapport à une offre de places limitée, les exigences de rendement scolaire ont grimpé, ce qui, pour les raisons déjà décrites, a habituellement pour effet d'avantager ceux qui viennent de milieux plus fortunés.

VI. Conclusion

Dans les trois premiers chapitres de ce livre, nous avons examiné comment les gens prennent des décisions concernant leurs études, jeté un regard sur ceux qui poursuivent des études postsecondaires et analysé différents obstacles à la poursuite de telles études. Que peut-on en conclure?

Le Canada a un système d'enseignement postsecondaire très ouvert et accessible. En particulier, les collèges communautaires sont des établissements hautement égalitaires. Les femmes et les étudiants ayant des handicaps semblent surreprésentés. Le principal obstacle à l'accès semble se trouver au niveau universitaire et affecter surtout les autochtones et les étudiants de familles à faible revenu, qu'on retrouve en moins grande proportion que les jeunes de milieux plus aisés et non-autochtones.

Dans ce chapitre, nous avons fait un certain nombre d'observations logiques :

- Même si les problèmes d'accès affectent principalement les pauvres, les raisons pour lesquelles ces jeunes sont systématiquement sous-représentés ne semblent pas de nature financière.
- Toutes proportions gardées, les obstacles financiers semblent être une barrière davantage pour les individus à revenu élevé qui n'entreprennent pas d'études que pour ceux à faible revenu dans la même situation (bien entendu, en chiffres absolus, ces derniers sont beaucoup plus nombreux).
- Les obstacles pédagogiques ne semblent pas toucher davantage les pauvres que les riches, même s'il y a une forte corrélation positive entre les notes et le revenu familial.

Nous avons vu également, de façon peut-être moins étonnante, que les jeunes provenant de milieux à faible revenu ont moins tendance à *vouloir* entreprendre des études postsecondaires pour des raisons qui peuvent avoir à faire avec une information inadéquate mais qui sont, pour le moment,

inconnues. L'explication peut être d'ordre culturel : la plupart des gens tentent d'avoir une vie plus aisée, mais leurs horizons sont limités par le style de vie et les valeurs dont ils se sont imprégnés quand ils étaient enfants. Il en résulte que les jeunes à faible revenu peuvent simplement ne pas percevoir l'enseignement postsecondaire comme une possibilité; non en raison des coûts réels, de ceux qu'ils imaginent ou de leurs aptitudes scolaires, mais plutôt simplement parce que ce niveau éducatif ne fait pas partie de leur vision du monde.

Poussé plus loin, notre raisonnement peut aider à clarifier nos autres observations. Bien avant que les problèmes financiers n'entrent en ligne de compte, les jeunes à faible revenu se seraient déjà exclus d'eux-mêmes de l'enseignement postsecondaire ou choisi un niveau moins exigeant sur le plan pédagogique (c.-à-d. les programmes collégiaux non reliés à l'université).

Comme nous l'avons vu au chapitre 1, ce processus d'autosélection semble se produire principalement en fonction des notes au niveau secondaire. Si c'est exact, alors peut-être que la meilleure façon de voir les obstacles à l'accès n'est pas à travers le prisme du revenu familial, mais bien à travers celui des notes, mesure qui chevauche considérablement, mais pas entièrement, le revenu. Le tableau 3.VI.1 montre la portée de la réussite scolaire au secondaire.

Pour mieux saisir les problèmes d'accès aux études postsecondaires, il faut savoir qu'il existe deux systèmes très distincts au Canada : les universités (qui, aux fins de cette analyse, incluent les programmes de cégep reliés à l'université et les programmes universitaires des collèges de l'Alberta et de la Colombie-Britannique) et les collèges communautaires (qui traitent avec deux types de clientèle très différents). Les jeunes avec des notes plus élevées au secondaire sont plus susceptibles de provenir des couches sociales à revenu élevé, tandis que ceux dont les notes sont moins élevées sont plus

Le principal obstacle à l'accès semble se trouver au niveau universitaire et affecter surtout les autochtones et les étudiants de familles à faible revenu, qu'on retrouve en moins grande proportion que les jeunes de milieux plus aisés et non-autochtones.

Tableau 3.VI.1 — Obstacles aux études selon les notes au secondaire

	Jeunes avec des notes élevées	Jeunes avec des notes basses
Échelle de revenu	Principalement au-dessus de la moyenne	Principalement dans la moyenne ou sous la moyenne
Niveau de scolarité des parents	Principalement au-dessus de la moyenne	Principalement près de la moyenne
Éducation souhaitée	Université (inclut les programmes de cégep reliés à l'université et les programmes collégiaux universitaires dans les collèges en Alberta et en Colombie-Britannique)	Collège
Niveau de sélectivité	Élevé	Bas
Coût par année d'études	4 500 \$	1 600 \$
Nombre d'années d'études	4	2
Probabilité de déménager	Modérée	Basse
Manque à gagner (à 15 000 \$/an)	60 000 \$	30 000 \$

susceptibles de provenir des couches sociales à faible revenu. Les premiers ont tendance à désirer une formation universitaire; les autres inclinent plutôt vers les études collégiales. Ces deux groupes ne sont pas en concurrence pour l'accès aux places du niveau postsecondaire. Ils appartiennent, en fait, à deux « marchés » séparés.

Selon le « marché » auquel ils appartiennent, ils font face à deux groupes d'obstacles très différents. Ceux qui ont des notes élevées et désirent aller à l'université ont des droits de scolarité plus élevés (à la fois par année et par durée de programme), des coûts globalement plus élevés (par exemple, ils sont plus susceptibles d'avoir à déménager pour fréquenter l'établissement de leur choix), un plus gros manque à gagner, et ils font face à une plus grande sélectivité pédagogique que les finissants dont les notes sont plus basses et qui souhaitent aller au collège. Ce pourrait sembler démobilisant, mais comme ceux qui ont un meilleur rendement scolaire ont tendance à provenir de familles à revenu élevé et à avoir accès à un meilleur capital financier et culturel, ils sont bien équipés pour faire face à ces obstacles.

D'un autre côté, ceux dont les notes au niveau secondaire sont plus basses font face à des obstacles moindres en termes de coûts, de distance et de sélectivité pédagogique. Cela pourrait vouloir dire qu'ils réussissent à atteindre leurs objectifs scolaires plus facilement, mais le niveau moyen moins élevé des ressources financières et du capital culturel fait en sorte que ce n'est pas toujours vrai. Le problème n'est pas que les étudiants de bas et haut SSE ne soient pas également capables de surmonter les mêmes obstacles, mais plutôt qu'ils ne soient pas également capables de surmonter des obstacles *différents*. Les résultats relativement surprenants concernant les obstacles financiers ne viennent pas du fait que tant d'étudiants à faible revenu sont capables de payer l'université, mais plutôt que tant d'étudiants à faible revenu s'excluent eux-mêmes de l'université *pour des raisons non financières*.

Le prisme sur l'accès présenté au tableau 3.VI.1 offre une compréhension de la plupart des iniquités fondamentales dans l'accès à l'enseignement post-secondaire au Canada. Il met aussi en lumière certains défis difficiles en termes politiques pour ceux qui désirent améliorer l'accès à l'éducation

chez les étudiants à faible revenu. On peut douter que l'aide financière aux études ou les politiques sur les droits de scolarité puissent à elles seules atténuer beaucoup l'écart fondamental entre ceux qui ont des notes élevées au secondaire et ceux dont les notes sont basses, et par conséquent changer la demande pour des études universitaires, car c'est là que se trouve la véritable inégalité.

Les programmes d'assistance financière sont excellents pour aider les gens à surmonter les obstacles financiers, importants au niveau universitaire. Ils constituent également un excellent moyen de s'assurer que les jeunes dont les notes au secondaire

sont élevées puissent assumer le fardeau financier associé à l'enseignement universitaire qu'ils désirent obtenir. Cependant, à moins que davantage de jeunes à faible revenu ne commencent à obtenir des notes plus élevées au secondaire et à *souhaiter* faire des études universitaires, l'efficacité des politiques financières pour favoriser l'accès à l'université sera limitée. Inversement, si les politiques gouvernementales pour améliorer la réussite scolaire des élèves de milieux à faible revenu se révèlent efficaces, l'assistance financière aux études *augmentera* en importance, puisque les universités disposeront d'une clientèle plus large qui aura besoin de cette aide.

Chapitre 4

Coûts et ressources



Chapitre 4

Coûts et ressources

I. Introduction

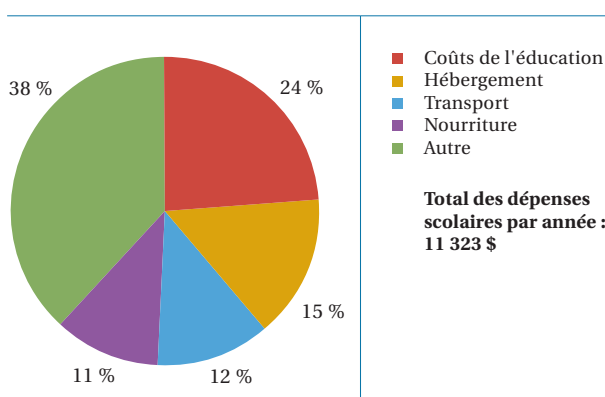
Tout débat sur l'accès à l'éducation doit évidemment prendre en compte la situation financière des étudiants. Leur capacité de payer leurs études dépend à la fois de dépenses directes (notamment les droits de scolarité, les frais connexes et les frais de fournitures obligatoires) et de dépenses indirectes (par exemple, les frais de subsistance, de logement et de garde des enfants). Elle dépend aussi de leurs ressources, principalement tirées de revenus d'emploi, de contributions des parents et de la famille, et d'emprunts de sources diverses. Le présent chapitre porte sur les dépenses et les ressources des étudiants. Il ne permet pas de tirer des conclusions définitives sur l'accessibilité aux études postsecondaires, mais il fournit plusieurs données sur le revenu, les dépenses et les conditions de vie des étudiants.

Dépenses des étudiants

L'enquête Ekos *Joindre les deux bouts* fournit à ce jour l'examen le plus pertinent des modèles de dépenses des étudiants. Elle a été la première à utiliser les données de *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001-2002*, réalisée par Ekos pour la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. La figure 4.I.1 illustre la distribution moyenne des dépenses pour l'ensemble des étudiants.

Les dépenses de scolarité (c'est-à-dire les droits de scolarité et les dépenses directes d'ordre pédagogique comme les manuels) constituent 24 % des dépenses totales des étudiants. Les sections II (*Droits de scolarité*), III (*Frais connexes*), IV (*Coûts des manuels*) et V (*Coûts des fournitures obligatoires et du matériel*) étudient ces coûts. Les droits de scolarité ont recommencé à augmenter, à un rythme beaucoup plus rapide que celui de l'inflation, après

Figure 4.I.1 — Distribution moyenne des dépenses pour une année scolaire



Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

avoir connu un bref répit au tournant de la décennie. C'est notamment le cas de certains programmes menant à une profession libérale, dorénavant déréglementés dans plusieurs provinces. Plusieurs de ces programmes commandent des frais élevés de fournitures et de matériel obligatoires. Les résultats d'un nouveau sondage révèlent que ceux-ci dépassent parfois les droits de scolarité dans certaines spécialités et dans certaines universités.

La section VI analyse les *dépenses de logement*. Environ la moitié de tous les étudiants vivent chez leurs parents, n'assumant ainsi que des frais d'hébergement minimes ou nuls. Pour l'autre moitié, les dépenses de logement sont au moins aussi élevées que les droits de scolarité. Ces frais varient toutefois considérablement à l'échelle du pays et d'une communauté à l'autre (même si l'hébergement sur le campus présente un écart de coûts moindre d'une région à l'autre).

Les dépenses de transport varient également de façon importante entre ceux qui possèdent un véhicule et ceux qui n'en possèdent pas (plus de 40 % des étudiants interrogés lors de *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002* ont indiqué qu'ils possédaient un véhicule). La section VIII présente les données sur les dépenses de transport public et privé.

Les autres dépenses incluent des *frais de garde d'enfants* (section VII) et des *coûts divers* (section IX), incluant les frais de subsistance. Ces frais constituent près de 40 % de toutes les dépenses des étudiants.

Revenus des étudiants

Les dépenses ne constituent que l'une des variables de l'équation de l'accessibilité financière. Il est tout aussi important d'examiner les sources de revenus. La figure 4.I.2 illustre la provenance moyenne des revenus de l'ensemble des étudiants.

L'emploi, de loin la source de revenu la plus importante, fait l'objet de la section XI. En plus de présenter des données sur la nature de l'emploi, le nombre d'heures de travail et les revenus, cette

section aborde l'incidence de l'emploi sur l'étude et les résultats scolaires. Elle présente aussi de nouvelles données sur la situation de l'emploi dans certains groupes démographiques (p. ex. les étudiants autochtones, les étudiants avec des enfants et les étudiants ayant un handicap).

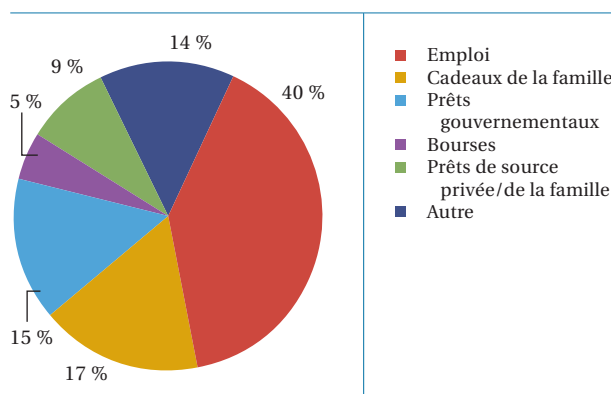
La section X aborde les *contributions familiales*. Aussi fréquentes que celles des parents, elles sont généralement plus modestes. Environ les deux tiers du soutien financier familial proviennent des parents; le reste est fourni en proportions égales par le conjoint ou la conjointe et/ou d'autres membres de la famille.

Les *programmes d'aide aux études* – prêts et bourses – font l'objet de la section XII. En dépit de ce que l'on croit généralement, les revenus des étudiants provenant de prêts gouvernementaux ont décliné sensiblement ces sept dernières années. La section XII en examine les raisons. Le montant moyen du soutien gouvernemental a diminué en importance également, même si le *nombre* de bourses allouées a plus que doublé au cours des six dernières années.

En plus de ces trois principaux types de revenus, on relève d'autres sources. Certaines se présentent sous forme de soutien remboursable, par exemple les prêts bancaires et les prêts familiaux. D'autres sont des revenus non remboursables comme les bourses d'études, les revenus d'investissement et les revenus de pension, ou encore de l'argent provenant de sources particulières comme l'aide financière aux études par les Premières Nations et les bourses destinées à des étudiants ayant un handicap. La section XIII se penche sur ces sources.

Enfin, il ne faut pas oublier que le point de vue des premiers concernés est tout aussi important que la réalité pour élaborer des politiques. C'est pourquoi la section XIV s'attarde aux perceptions des étudiants à l'égard de leur situation financière.

Figure 4.I.2 — Sources de revenu des étudiants



Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

II. Droits de scolarité

L'augmentation des droits de scolarité au niveau postsecondaire est l'un des sujets les plus débattus en éducation au Canada. La tendance générale est assez nette pour les étudiants à plein temps au niveau universitaire. Au cours des années 80, le niveau des droits réels était plutôt stable à l'échelle nationale : il s'établissait à 1 800 \$ (en dollars constants de 2003) pour les étudiants du premier cycle et des cycles supérieurs. En 1990, la situation a commencé à se modifier quand le gouvernement du Québec, qui maintenait un gel depuis les années 60, a annoncé une hausse d'environ 130 % sur deux ans. Si le Québec a décrété un nouveau gel peu de temps après, les droits de scolarité n'ont cessé de grimper dans le reste du Canada pendant la plus grande partie des années 90. Ils ont ainsi doublé entre 1989–1990 et 1997–1998. À l'extérieur du Québec, la hausse s'est poursuivie, mais à un rythme plus modéré.

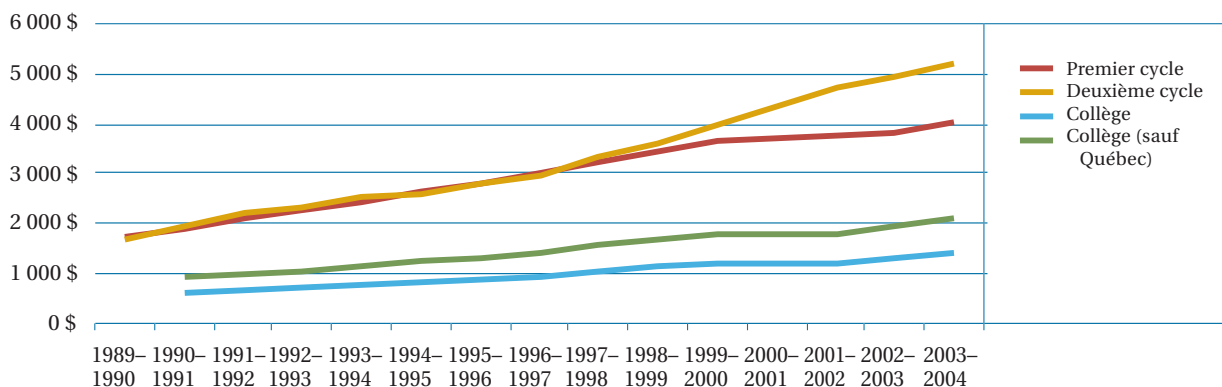
Comme les gouvernements ont tendance à appliquer des politiques semblables en matière de droits de scolarité aux niveaux universitaire et collégial, le portrait est presque identique aux deux paliers. Il y a toutefois une exception de taille :

L'écart entre les frais moyens à chacun des deux niveaux a augmenté en dollars absolus, mais le rapport de 2 pour 1 des coûts annuels est demeuré plus ou moins constant.

pendant la période analysée, le Québec offrait l'accès gratuit aux cégeps. En conséquence, l'écart entre les frais moyens à chacun des deux niveaux a augmenté en dollars absolus, mais le rapport de 2 pour 1 des coûts annuels est demeuré plus ou moins constant.

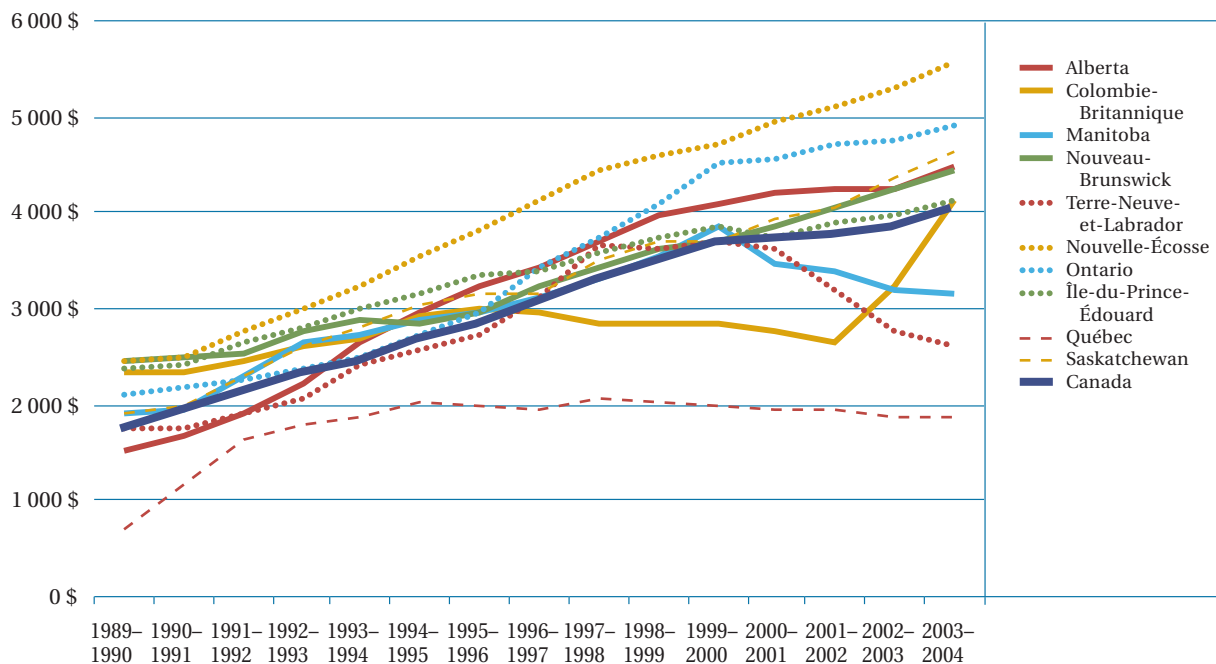
Le facteur à l'origine de l'augmentation n'a rien de mystérieux. Au début des années 90, les fonds de fonctionnement de toutes les universités dépendaient en grande partie des contributions des gouvernements provinciaux. Ces fonds étaient donc vulnérables aux réductions de crédits que les gouvernements ont effectuées pendant les années 90, dans le cadre de mesures générales de compression budgétaire. Même si la situation des finances publiques s'est améliorée, les établissements ont dû accroître leurs revenus d'autres sources dans le but de prévenir un déclin de la qualité de l'enseignement. Ce besoin était presque entièrement imputable à l'augmentation du coût de la main-d'œuvre et du nombre d'inscriptions. La recherche de nouvelles sources de financement devait inévitablement conduire à une augmentation des droits de scolarité.

Figure 4.II.1 — Droits de scolarité au Canada de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)



Sources : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes* et Conseil de l'enseignement postsecondaire du Manitoba

Figure 4.II.2 — Droits de scolarité de 1989–1990 à 2003–2004 pour les étudiants du premier cycle (en dollars constants de 2003)



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes*

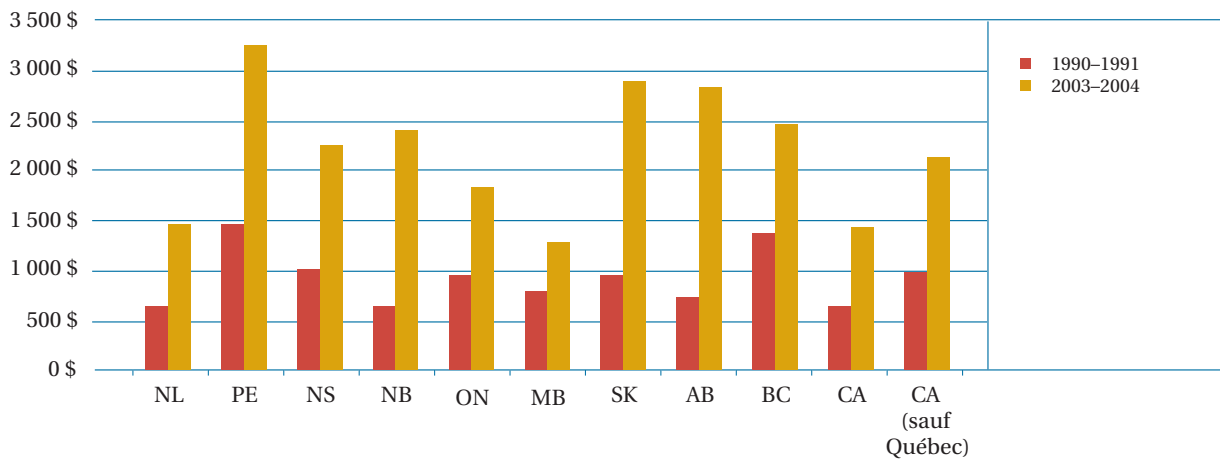
Vers la fin des années 90, le taux d'augmentation a commencé à ralentir dans les principaux secteurs. Entre 1998 et 2002, on ne releva aucune augmentation en dollars constants dans les secteurs des arts et des sciences. On a observé l'an dernier une légère hausse de la moyenne au niveau national, presque entièrement imputable à un changement d'orientation majeur des politiques en Colombie-Britannique. La hausse au niveau du cycle supérieur et des programmes menant à une profession libérale s'est toutefois poursuivie sans relâche. Jusqu'au milieu des années 90, les étudiants du premier cycle et des cycles supérieurs payaient approximativement les mêmes droits, mais, en 2003–2004, la moyenne nationale pour un étudiant du premier cycle atteignait 4 025 \$, contre 5 199 \$ pour un étudiant des cycles supérieurs¹.

Le ralentissement récent des hausses résulte d'une politique délibérée des gouvernements. Le Québec maintient le gel des droits pour ses résidents depuis le début de l'année universitaire 1995–1996.

L'Île-du-Prince-Édouard, le Manitoba et Terre-Neuve-et-Labrador ont toutes appliqué un gel au cours des cinq dernières années. Les deux dernières provinces ont également imposé une baisse de 10 % et 25 % respectivement. L'Ontario, qui compte la population étudiante la plus importante au pays, a limité les hausses à 2 % par année pour les étudiants du premier cycle depuis 1999–2000 (et elle a récemment annoncé un gel de deux ans pour 2004–2005 et 2005–2006). De son côté, la Colombie-Britannique a maintenu un gel qui a duré sept ans à compter de 1994–1995, suivi d'une baisse pour l'année universitaire 2001–2002. Par la suite, un changement de gouvernement a entraîné une réorientation qui a résulté en une hausse atteignant 56 % en deux ans pour les étudiants du premier cycle. L'Alberta, la Saskatchewan, la Nouvelle-Écosse et le Nouveau-Brunswick sont par conséquent les seules provinces où il y a eu une hausse importante et régulière au cours des cinq dernières années.

1. Les droits de scolarité au niveau du « premier cycle » sont une moyenne pondérée des droits de scolarité des facultés d'agriculture, d'architecture, d'arts, de commerce, de dentisterie, d'éducation, de génie, d'économie domestique, de droit, de médecine, de musique et de sciences dans tous les établissements.

Figure 4.II.3 — Droits de scolarité au niveau collégial en 1990–1991 et 2003–2004 (en dollars constants de 2003)



Source : Conseil de l'enseignement postsecondaire du Manitoba

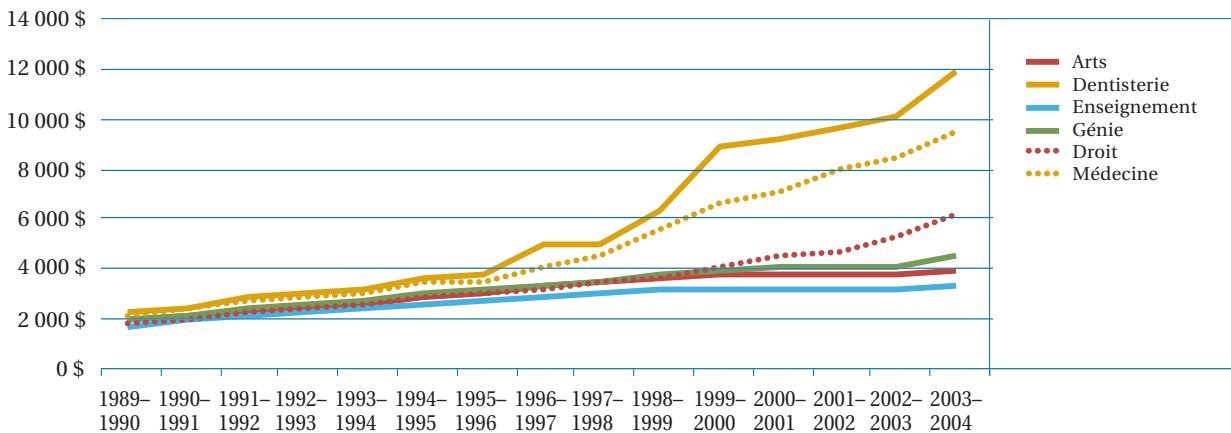
Note : Le Québec n'apparaît pas dans cette figure étant donné que les résidents de la province qui fréquentent le cégep ne paient pas de droits de scolarité.

En règle générale, on note des tendances identiques aux niveaux universitaire et collégial ces 20 dernières années. Les données sur les droits de scolarité que fournissent les collèges ne sont toutefois pas aussi fiables que celles des universités, car Statistique Canada ne publie pas de données – et n'en recueille d'ailleurs pas – au niveau collégial. À cet égard, les données les plus fiables proviennent d'une enquête du Conseil de l'enseignement postsecondaire du Manitoba.

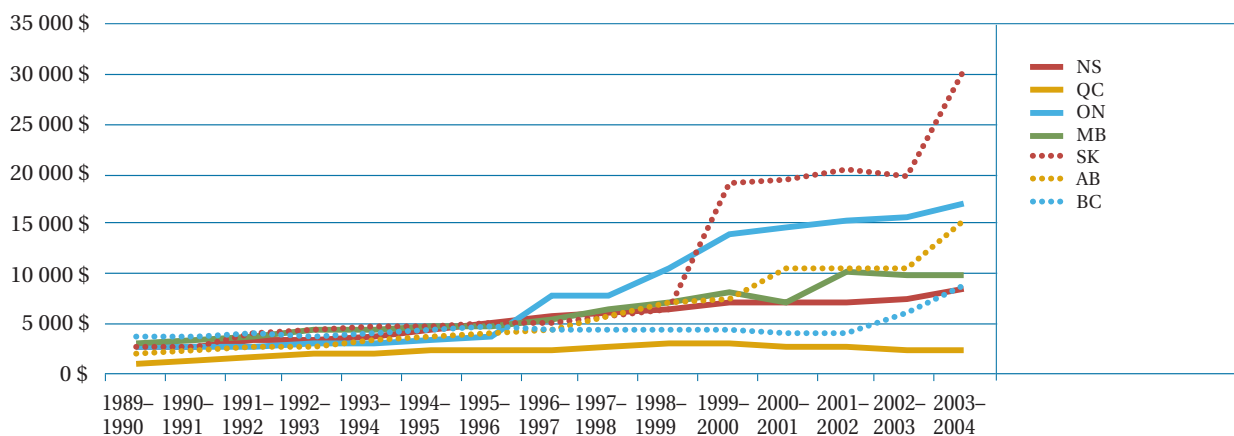
Les hausses se sont parfois révélées beaucoup plus importantes au niveau collégial. Par exemple, les droits de scolarité à ce niveau en Alberta ont presque quadruplé depuis 1990. Au Nouveau-Brunswick, ils ont triplé en quatre ans, passant de 938 \$ en 1995–1996 à 2 645 \$ en 1999–2000.

L'étude annuelle du Manitoba sur les droits de scolarité au niveau collégial (en l'absence de données de Statistique Canada sur le sujet, elle constitue la seule étude « nationale ») relève des frais « moyens »

Figure 4.II.4 — Droits de scolarité dans certains programmes de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes*

Figure 4.II.5 — Droits de scolarité du programme de dentisterie de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)

Source : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes*

basés sur les rapports des gouvernements provinciaux. Ces frais servent d'indicateurs dans la figure 4.II.3. Un examen plus attentif révèle que ces « moyennes » sont plus probablement des frais « dominants » (c'est-à-dire les plus fréquents). La plupart des établissements offrent une variété de cours pour lesquels les droits de scolarité annuels sont considérablement plus élevés. Comme nous ne disposons d'aucune donnée sur les inscriptions, il n'est malheureusement pas possible de pondérer avec exactitude les frais moyens, en distinguant les cours « bon marché » de ceux qui exigent des droits plus élevés. Autrement dit, la figure 4.II.3 sous-estime quelque peu les droits de scolarité des collèges, mais il est impossible de savoir dans quelle mesure.

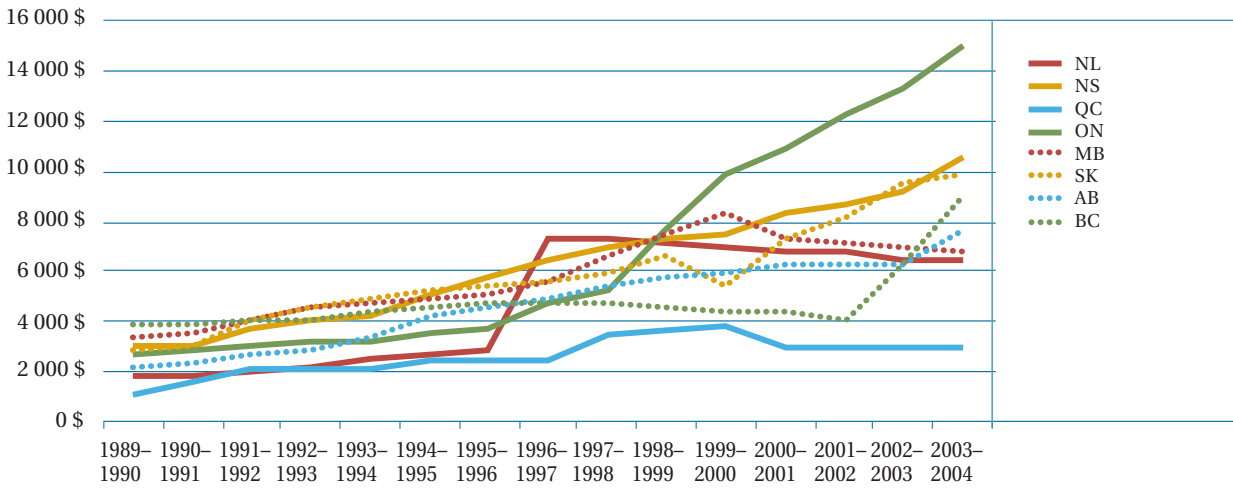
Les figures 4.II.1 et 4.II.2 illustrent un ralentissement important de la hausse des droits de scolarité à la fin des années 90. C'était le cas dans la plupart des programmes du premier cycle, auxquels sont inscrits la grande majorité des étudiants, mais c'est la tendance contraire dans les programmes menant à une profession libérale, où les droits ont été déréglementés en permanence partout au pays (à l'exception de l'Ontario, qui les a réglementés de nouveau, sans cependant les réduire). Dans les disciplines menant à une profession libérale et dans les programmes à accès indirect, ils ont toujours eu tendance à être plus élevés que dans les facultés

classiques comme les arts, mais l'écart s'est accru sensiblement au cours de la deuxième moitié des années 90, notamment en médecine et en dentisterie. On demande dorénavant aux étudiants inscrits à certains de ces programmes de payer deux ou trois fois les droits de scolarité moyens d'un étudiant du premier cycle en arts ou en éducation. La figure 4.II.4 illustre l'évolution dans certains programmes du premier cycle.

Les moyennes nationales dans chacun des programmes ou des champs d'études masquent des variations importantes à l'échelle des provinces et des établissements. La moyenne nationale en dentisterie, en médecine et en droit serait beaucoup plus élevée n'eût été du gel au Québec dans toutes les disciplines à partir du milieu des années 90.

La figure 4.II.5 présente les moyennes en dentisterie au niveau provincial. On constate depuis plusieurs années en Ontario – et, dans une moindre mesure, en Alberta – une hausse marquée et continue. En dépit de la situation dans d'autres disciplines du premier cycle, la Nouvelle-Écosse a maintenu des droits de scolarité relativement bas par rapport aux autres provinces. Les étudiants en dentisterie de la Saskatchewan ont par contre vu leurs tripler en 1998 à la suite de l'adoption d'une nouvelle politique à l'Université de la Saskatchewan. Cette dernière a récemment augmenté de nouveau ses frais de 50 %,

Figure 4.II.6 — Droits de scolarité du programme de médecine de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)

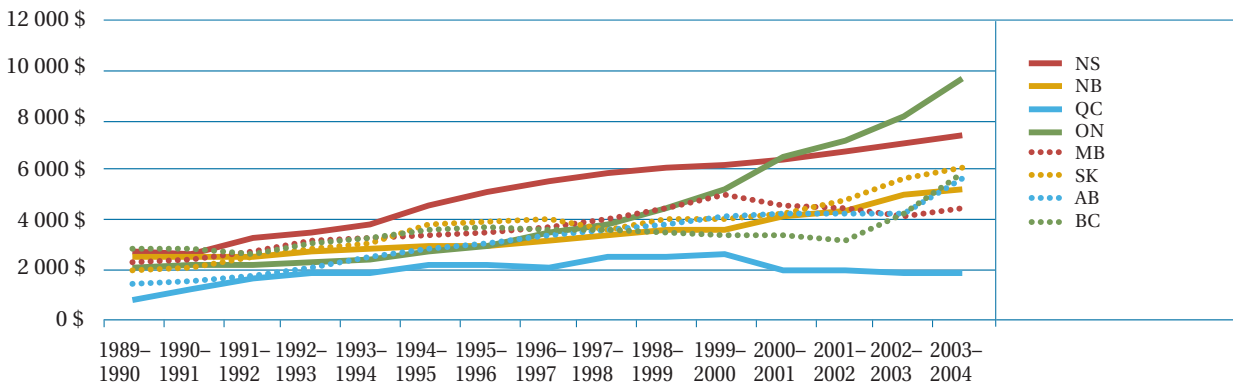


Source : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes*

lesquels atteignent maintenant un peu plus de 30 000 \$ par année; toutefois, 15 des 40 places disponibles sont exclusivement réservées aux étudiants de la Saskatchewan, qui reçoivent chacun une bourse de 18 000 \$ par année. En réalité, la Saskatchewan exige donc des frais de 30 000 \$ pour les étudiants de l'extérieur de la province et des frais inférieurs pour ses résidents. La moyenne des coûts réels est ainsi légèrement plus basse que celle qui apparaît dans la figure 4.II.5.

Les droits de scolarité des facultés de médecine (figure 4.II.6) sont plus stables que ceux des programmes de dentisterie; même si elle est manifeste, la hausse n'est pas ponctuée d'augmentations brusques certaines années. C'est en Ontario que la hausse a été la plus importante, car les droits de scolarité y ont triplé au cours des six dernières années. La Colombie-Britannique a également connu des hausses importantes depuis 2001-2002, alors que, en deux ans seulement, les frais ont

Figure 4.II.7 — Droits de scolarité des programmes de droit de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)



Source : Statistique Canada, *Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes*

plus que doublé. De leur côté, l'Alberta, le Manitoba, le Québec et Terre-Neuve-et-Labrador ont appliqué un gel en médecine au cours des dernières années.

En droit, les droits de scolarité ne varient pas autant qu'en médecine ou en dentisterie. En fait, ils suivent la même tendance que dans les programmes en arts. Plus précisément, la plupart des provinces se situent près de la moyenne nationale, tandis que la Colombie-Britannique et le Québec se trouvent nettement en dessous, et que la Nouvelle-Écosse et l'Ontario la dépassent largement. Comme en médecine, les universités ontariennes ont décrété des hausses en droit. On relève aussi de fortes augmentations en Alberta et en Colombie-Britannique. La figure 4.II.7 illustre les moyennes à l'échelle provinciale dans les facultés de droit du pays.

Si le niveau moyen des droits de scolarité dans les programmes menant à une profession libérale semble inquiétant, il convient de noter que leur incidence générale sur l'accès à l'éducation post-secondaire est plutôt minime. Les étudiants en droit, en médecine et en dentisterie comptent ensemble pour moins de 3 % de l'effectif universitaire au Canada. De plus, ces étudiants sont souvent admissibles à une importante aide institutionnelle basée sur le besoin. Il est donc peu probable que les fortes hausses dans ces champs d'études soient un facteur de restriction à l'accessibilité générale à l'éducation secondaire sur le plan financier, mais elles peuvent avoir une incidence importante sur la *perception* de l'accessibilité.

III. Frais connexes

On définit généralement les frais connexes comme tous les frais obligatoires ou universels que perçoit un établissement d'enseignement et qui ne font pas partie des droits de scolarité de base. On y trouve les frais pour activités sportives, services de santé, associations étudiantes et technologies de l'information, ainsi que d'autres frais directement encaissés par l'établissement. N'en font pas partie les coûts immédiatement reliés aux cours ou aux activités (tels les frais de laboratoire, de voyages d'études, de fournitures de cours et de matériel) parce qu'ils ne sont ni « obligatoires » ni « universels », comme le veut la définition.

Tout comme les droits de scolarité, les frais connexes ont augmenté considérablement partout au pays au cours des dernières années, alors que les établissements d'enseignement tentaient de trouver de nouvelles sources de revenus. Bien qu'elle n'exerce aucune influence sur les droits de scolarité, la population étudiante peut avoir son mot à dire sur certains types de frais connexes (par exemple, les frais des associations étudiantes, des régimes d'assurance maladie et d'assurance dentaire, et des titres de transport) puisqu'ils relèvent en grande partie de l'initiative des étudiants et contribuent au financement des organisations étudiantes.

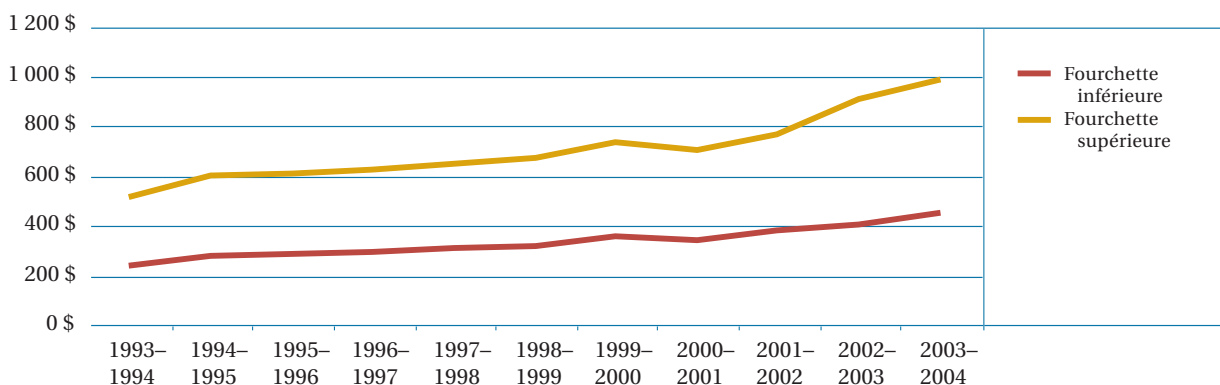
Les frais connexes se situent entre 10 % et 15 % des droits de scolarité des cégeps et universités.

Toutes les données de cette section proviennent de Statistique Canada, qui suit l'évolution des frais connexes dans les universités de l'ensemble du pays, et de *l'Enquête sur les frais du niveau collégial payés par les étudiants en 2003* de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. En raison de variations importantes dans la diversité et les types de frais connexes des étudiants à plein temps, Statistique Canada ne relève que les moins et les plus élevés.

Les frais connexes se situent entre 10 % et 15 % des droits de scolarité des cégeps et universités. Les étudiants des facultés où les droits sont peu élevés, tels les arts et les sciences de l'éducation, tendent généralement à payer des frais connexes moins élevés que ceux des programmes des cycles supérieurs (p. ex. médecine et dentisterie). Le même phénomène se produit dans les collèges et cégeps, où, par exemple, les étudiants inscrits en arts numériques et en hygiène dentaire paient des droits plus élevés que ceux en éducation de la petite enfance, en relations publiques et ainsi de suite.

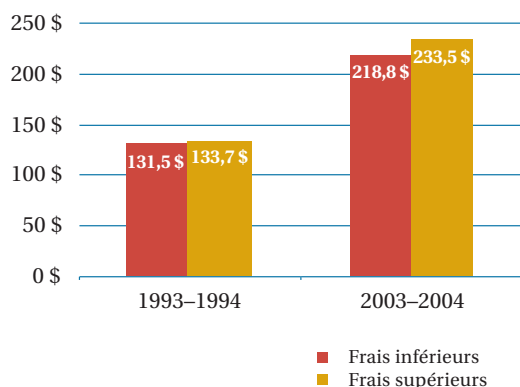
La figure 4.III.1 illustre les tendances des moyennes inférieures et supérieures dans les universités. Les deux fourchettes ont connu une augmentation de plus de 90 % au cours des 10 dernières années. La grande majorité des hausses s'est toutefois

Figure 4.III.1 — Fourchettes de frais connexes moyens au niveau universitaire au Canada (en dollars constants de 2003)



Source : Statistique Canada, *Étude annuelle sur les droits de scolarité et frais connexes*

Figure 4.III.2 — Fourchettes de frais connexes dans les cégeps et collèges au Canada (en dollars constants de 2003)



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les frais du niveau collégial payés par les étudiants en 2003*.

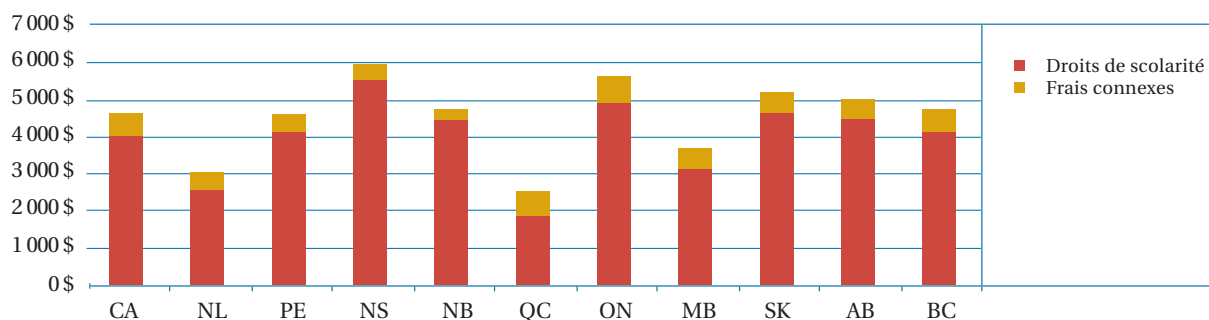
produite au cours des cinq dernières années à mesure qu'augmentaient les frais connexes. Comme nous l'avons souligné précédemment, les valeurs les plus élevées tendent à se retrouver chez les étudiants des programmes menant à une profession libérale et des programmes des cycles supérieurs. C'est le reflet de la tendance générale des droits de scolarité : dans les établissements préparant à des professions libérales comme les facultés de dentisterie et de médecine, les droits de scolarité augmentent beaucoup plus rapidement.

La structure des frais connexes des cégeps et collèges n'est pas tout à fait comparable à celle des universités, pas plus qu'elle ne fait l'objet d'un suivi par Statistique Canada. Les étudiants des cégeps et des collèges doivent payer des frais d'associations étudiantes, de loisirs et de sports, qui sont souvent beaucoup plus bas qu'au niveau universitaire. Deux raisons principales expliquent cette différence : premièrement, les frais connexes au niveau collégial varient davantage selon le programme et le profil scolaire (p. ex. préparation à l'université ou cours d'appoint); deuxièmement, peu d'associations étudiantes offrent à leurs membres des services d'assurance maladie, d'assurance dentaire ou de transport, généralement coûteux.

Comme au niveau universitaire, les frais connexes ont augmenté au cours de la dernière décennie dans tous les cégeps et collèges au Canada. La fourchette des valeurs les plus basses a connu une hausse de 66 %, tandis que celle des plus élevées a augmenté de 75 %. La figure 4.III.2 illustre cette évolution.

Les frais connexes constituent une part importante de tous les frais obligatoires – incluant les droits de scolarité –, même s'ils varient considérablement d'une province à l'autre. C'est de toute évidence le cas au Québec, où le gel des droits de scolarité pendant une dizaine d'années a eu pour conséquence de les faire passer à 26 % des frais obligatoires au niveau universitaire. La moyenne nationale se situe à 14 % des droits de scolarité. La figure 4.III.3 illustre le niveau combiné des droits de

Figure 4.III.3 — Droits de scolarité et frais connexes au niveau universitaire du premier cycle dans chaque province en 2003-2004



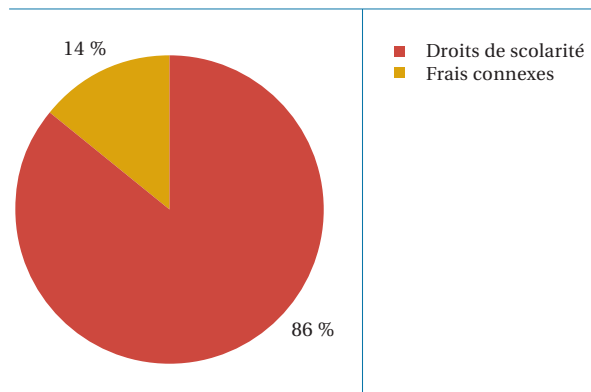
Source : Statistique Canada, *Étude annuelle sur les droits de scolarité et frais connexes*

scolarité et des frais connexes pour les étudiants universitaires du premier cycle dans chaque province.

Comme le montre la figure 4.III.4, les frais connexes dans les cégeps et les collèges atteignent le même pourcentage des frais obligatoires globaux que dans les universités, c'est-à-dire 14 %. Malheureusement, les trop rares données sur les inscriptions à ce niveau ne permettent pas d'effectuer une pondération adéquate et d'avoir une idée exacte des frais au niveau collégial dans les provinces. Il ne faut cependant pas oublier que, au Québec, les frais connexes sont les seuls frais obligatoires que l'étudiant doit payer à l'établissement.

Les universités canadiennes présentent des écarts importants tant au niveau médian que dans les fourchettes de leurs frais connexes. Les étudiants peuvent avoir à payer de 122 \$ à 1 518 \$, selon l'établissement et le programme auquel ils sont inscrits. À l'intérieur d'un même établissement, les variations peuvent atteindre 1 400 \$. Dans certains, ils ne constituent qu'une petite portion des droits de scolarité (p. ex. à l'Université de Brandon et à l'Université Memorial), tandis qu'ailleurs ils peuvent en atteindre plus de la moitié (p. ex. à l'Université Concordia et à l'Université McGill). Malheureusement,

Figure 4.III.4 — Droits de scolarité et frais connexes au niveau collégial pour l'ensemble du Canada en 2003–2004



Sources : Conseil de l'enseignement postsecondaire 2003, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les frais du niveau collégial payés par les étudiants en 2003*

les données trop limitées ne permettent pas de faire une comparaison exhaustive des frais connexes par établissement au niveau collégial. Le tableau 4.III.1 illustre les fourchettes inférieure et supérieure dans les universités canadiennes en 2003–2004.

Tableau 4.III.1 — Fourchettes inférieure et supérieure des frais connexes dans les universités canadiennes en 2003–2004

Établissement	Fourchette inférieure	Fourchette supérieure ^a	Médiane ^a	Droits de scolarité (faculté des arts)	Frais connexes en pourcentage des droits de scolarité
Université Memorial de Terre-Neuve	416 \$	484 \$	450 \$	2 550 \$	18 %
Université de l'Île-du-Prince-Édouard			468 \$	4 110 \$	11 %
Université Acadia			356 \$	7 012 \$	5 %
Université Mount St. Vincent			608 \$	4 850 \$	13 %
Université St. Mary's	134 \$	289 \$	212 \$	4 945 \$	4 %
Université Dalhousie			478 \$	5 220 \$	9 %
Université St-François Xavier			574 \$	5 310 \$	11 %
Université de Moncton			405 \$	4 126 \$	10 %
Université du Nouveau-Brunswick			321 \$	4 510 \$	7 %
Université St. Thomas			114 \$	3 695 \$	3 %
Université Mount Allison			187 \$	5 360 \$	3 %
Université Bishop			763 \$	1 668 \$	46 %
Université Laval	313 \$	368 \$	341 \$	1 668 \$	20 %
Université McGill	1 037 \$	1 518 \$	1 278 \$	1 668 \$	77 %
Université de Montréal	390 \$	440 \$	415 \$	1 668 \$	25 %
Université de Sherbrooke	256 \$	276 \$	266 \$	1 668 \$	16 %
Université du Québec	747 \$	821 \$	784 \$	1 668 \$	47 %
Université Concordia	914 \$	1 049 \$	982 \$	1 680 \$	58 %
Université Brock	122 \$	485 \$	304 \$	4 184 \$	7 %
Université Carleton	518 \$	603 \$	561 \$	4 152 \$	14 %
Université Guelph			753 \$	4 184 \$	18 %
Université Lakehead			423 \$	4 140 \$	10 %
Université Laurentienne	261 \$	264 \$	263 \$	4 184 \$	6 %
Université McMaster	667 \$	936 \$	802 \$	4 133 \$	19 %
Université Nipissing			747 \$	3 950 \$	19 %
Université d'Ottawa	592 \$	674 \$	633 \$	4 163 \$	15 %
Université Queen	725 \$	813 \$	769 \$	4 193 \$	18 %
Université Ryerson	485 \$	485 \$	485 \$	4 262 \$	11 %
Université de Toronto	213 \$	1 479 \$	846 \$	4 184 \$	20 %
Université Trent			820 \$	4 184 \$	20 %
Université de Waterloo			406 \$	4 194 \$	10 %
Université Western Ontario			824 \$	4 140 \$	20 %
Université Wilfrid Laurier	444 \$	659 \$	552 \$	4 184 \$	13 %
Université de Windsor	598 \$	822 \$	710 \$	4 084 \$	17 %
Université York	846 \$	1 018 \$	932 \$	4 181 \$	22 %
Université Brandon			327 \$	2 730 \$	12 %
Université du Manitoba	317 \$	881 \$	599 \$	2 700 \$	22 %
Université de Winnipeg			344 \$	2 786 \$	12 %
Université de Regina	630 \$	892 \$	761 \$	3 890 \$	20 %
Université de la Saskatchewan	383 \$	498 \$	441 \$	4 356 \$	10 %
Université de l'Alberta			473 \$	4 309 \$	11 %
Université de Calgary			549 \$	4 380 \$	13 %
Université de Lethbridge			846 \$	3 730 \$	23 %
Université de la Colombie-Britannique	576 \$	859 \$	719 \$	3 459 \$	21 %
Université Northern British Columbia			596 \$	3 663 \$	16 %
Université Simon Fraser			463 \$	3 711 \$	12 %
Université de Victoria			463 \$	3 635 \$	13 %

Source : Statistique Canada, *Enquête annuelle sur les droits de scolarité et frais connexes*Note : ^a Un certain nombre d'établissements n'ont qu'un seul montant pour les frais connexes.

IV. Manuels

En plus d'acquiescer des droits de scolarité et de payer des frais connexes, les étudiants doivent se procurer des manuels. Les coûts varient énormément d'un établissement à l'autre et d'une spécialité à l'autre. Dans la majorité des cas, ils dépendent de la combinaison de cours choisis. Les étudiants peuvent réduire les coûts des manuels en les achetant d'occasion (si c'est possible), en les empruntant ou en utilisant les versions de réserve des bibliothèques. Parfois, les professeurs leur évitent d'acheter des manuels en leur offrant plutôt des recueils de textes, soit des compilations reliées d'articles ou de courtes monographies.

On n'a effectué aucune collecte systématique de données administratives sur les coûts des manuels ni de sondage auprès des étudiants à ce sujet. Les informations les plus fiables proviennent d'une enquête réalisée entre juillet et décembre 2001 par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, qui a utilisé une approche « panier de provisions » pour estimer les coûts.

Cette enquête a recueilli des informations sur les coûts de manuels obligatoires dans plus de 1 000 cours universitaires au Canada. L'enquête s'est intéressée à 18 universités² (au moins une par province), retenant quatre facultés (arts, sciences, génie et administration des affaires/commerce) et, dans chacune de ces facultés, cinq départements ou programmes. Dans chacun de ceux-ci, on a choisi cinq cours d'un trimestre représentant une combinaison équilibrée de cours obligatoires et facultatifs s'échelonnant du début à la fin du premier cycle. On a déterminé les coûts des manuels obligatoires pour chacun de ces cours soit en consultant le site Internet d'une librairie offrant ces livres, soit en s'adressant directement à chaque établissement. On a pu ainsi obtenir des moyennes et faire ressortir ce que les étudiants s'attendent à déboursier, plutôt que de dresser une liste des sommes qu'ils dépensent réellement pour leurs manuels.

Le tableau 4.IV.1 présente les données les plus significatives de cette enquête. Il indique clairement des écarts importants entre les diverses disciplines.

Tableau 4.IV.1 — Coût moyen des manuels obligatoires par cours d'un trimestre à l'automne 2003

Discipline	Coût moyen par cours d'un trimestre (nombre de cours examinés)
Arts/Sciences sociales	
Économie	93,15 \$ (79 cours)
Littérature	90,82 \$ (76 cours)
Histoire	80,43 \$ (80 cours)
Science politique	70,83 \$ (74 cours)
Sociologie	85,06 \$ (77 cours)
<i>Moyenne Arts/Sciences sociales</i>	<i>84,16 \$ (386 cours)</i>
Sciences	
Biologie	97,13 \$ (80 cours)
Chimie	108,11 \$ (82 cours)
Sciences informatiques	90,46 \$ (82 cours)
Géographie physique	74,06 \$ (59 cours)
Mathématiques	89,98 \$ (82 cours)
<i>Moyenne Sciences</i>	<i>92,99 \$ (385 cours)</i>
Génie	
Chimie	90,15 \$ (56 cours)
Génie civil	113,05 \$ (70 cours)
Sciences informatiques	102,87 \$ (45 cours)
Génie électrique	109,56 \$ (75 cours)
Génie mécanique	97,00 \$ (75 cours)
<i>Moyenne Génie</i>	<i>103,06 \$ (321 cours)</i>
Commerce/Affaires	
Finances	90,99 \$ (59 cours)
Administration	94,53 \$ (63 cours)
Gestion des ressources humaines	79,42 \$ (39 cours)
Affaires internationales	84,09 \$ (40 cours)
Marketing	91,32 \$ (55 cours)
<i>Moyenne Commerce/Affaires</i>	<i>89,09 \$ (256 cours)</i>

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les manuels obligatoires, 2003*

Toutefois, la plupart des cours se retrouvent dans ou près d'une fourchette de 80 \$ à 90 \$. Les coûts des manuels en génie sont beaucoup plus élevés (pour la plupart supérieurs à 100 \$), tandis qu'en sciences politiques, ils sont les plus bas (71 \$). En chimie, ils

2. Colombie-Britannique, Victoria, Alberta, Calgary, Saskatchewan, Manitoba, Toronto, Waterloo, Trent, McMaster, Ottawa, McGill, Laval, Montréal (incluant Polytechnique et HEC), Moncton, Dalhousie, Ile-du-Prince-Édouard et Memorial.

sont supérieurs à 100 \$, mais ce chiffre est quelque peu gonflé puisqu'il inclut les prix de trousse de modélisation moléculaire.

Les résultats présentés dans le tableau ci-dessus n'indiquent que des coûts moyens par cours. Il y a des écarts importants entre les universités et à l'intérieur de mêmes disciplines, ce qui est tout à fait normal. Il est impossible de savoir, sur la base d'échantillons de cette taille, si certains établissements exigent ou non un ensemble de manuels plus coûteux ou si l'échantillon est trop restreint pour permettre une généralisation. Cette enquête ne fait donc pas ressortir les similarités ou les différences entre les établissements.

Soulignons que la situation dans les universités francophones semble très différente des autres établissements canadiens en matière de coûts de

manuels. Le coût moyen des manuels en arts est de 50 \$ par cours à l'Université de Moncton et à l'Université Laval, et de 40 \$ à l'Université de Montréal, alors que la moyenne nationale s'élève à 84,16 \$. En sciences, les coûts des manuels à l'Université de Moncton sont similaires à ceux qu'on relève dans les universités anglophones, mais le coût moyen par cours à l'Université Laval correspond à la moitié de la moyenne nationale, et, à l'Université de Montréal, à peine au tiers. Même si elle est moins importante, il y a aussi une différence notable dans les départements de génie et de commerce des universités francophones. En fait, les étudiants des universités francophones doivent acheter en moyenne moins de manuels que leurs homologues des universités anglophones.

V. Fournitures et matériel

Outre les manuels, les coûts indirects comprennent les fournitures et le matériel. Calculer le coût des fournitures et du matériel avec rigueur n'est pas chose facile, car il peut varier considérablement d'un cours à un autre (sinon d'un établissement à un autre) et ces frais ne sont pas forcément obligatoires. On peut cependant avancer que, en règle générale, ils atteignent des centaines de dollars par étudiant.

Les étudiants des programmes du deuxième cycle ou menant à une profession libérale doivent souvent assumer des dépenses supplémentaires importantes à ce chapitre. C'est également le cas des étudiants au niveau collégial dans des programmes d'enseignement professionnel (p. ex. l'aviation, le graphisme et l'hygiène dentaire). Ces frais, que les établissements ne considèrent pas comme des droits de scolarité, sont pourtant obligatoires, car il est impossible pour les étudiants de mener à bien leurs études sans les assumer.

Les données les plus fiables sur les coûts des fournitures et du matériel dans les programmes spécialisés ou menant à une profession libérale proviennent d'un sondage de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire effectué à l'été 2003. On a demandé des informations aux responsables de 163 modules de programmes universitaires dans différents collèges universitaires et universités de l'ensemble du pays et 87 % ont fourni les données réclamées. On a fait la même chose pour 159 modules au niveau collégial, et le taux de réponse avoisinait les 91 %.

Par souci de concision, nous n'avons retenu que les programmes du niveau postsecondaire qui comportent des coûts indirects substantiels. Nous avons écarté les programmes exigeant des frais occasionnels pour un cours en particulier (comme la biologie, qui nécessite parfois des voyages d'études dont l'étudiant doit assumer les frais) et les

Tableau 4.V.1 — Fourchette des coûts de fournitures et matériel obligatoires dans certains programmes menant à une profession libérale au niveau universitaire en 2003–2004

Programme	Nombre d'établissements offrant le programme	Nombre de répondants	Fourchette de coût de fournitures et matériel par année
Agriculture ^a	9	6	0–435 \$
Architecture	8	7	0–4 290 \$
Dentisterie ^b	10	10	0–24 300 \$
Études cinématographiques	18	17	0–6 700 \$
Beaux-arts (A–C)^c			
A) Dessin/Peinture	23	21	0–5 000 \$
B) Photographie	12	11	0–4 800 \$
C) Sculpture	13	11	0–8 000 \$
Sciences forestières	8	7	0–4 300 \$
Médecine ^b	16	12	0–8 100 \$
Sciences infirmières ^b	32	31	0–2 000 \$
Pharmacie ^a	8	7	0–1 600 \$
Optométrie	2	2	335 \$–3 400 \$
Médecine vétérinaire ^a	4	3	0–270 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Notes : ^a La majorité des répondants ont indiqué qu'il n'y avait pas de dépenses supplémentaires par année d'études.

^b Les dépenses supplémentaires dans les programmes de médecine, de dentisterie et de sciences infirmières peuvent se rapporter à des immunisations obligatoires (dont certaines ne sont pas couvertes par les régimes provinciaux de soins de santé) ou à un cours de réanimation cardiorespiratoire. Ces coûts ne sont pas compris dans les sommes citées.

^c Les frais supplémentaires varient considérablement dans les programmes de beaux-arts, les dépenses étant fondées sur le niveau (concentration mineure ou majeure, baccalauréat spécialisé) et estimées par cours.

programmes pour lesquels quelques universités exigent des dépenses exceptionnelles (p. ex. l'achat obligatoire d'un ordinateur portable dans certains programmes de gestion)³.

Le tableau 4.V.1 présente en détail les objets et la fourchette de dépenses obligatoires de fournitures et de matériel dans différents programmes universitaires. Plusieurs de ceux-ci exigent des frais indirects très importants en vue de l'obtention d'un diplôme (supérieurs à 1 000 \$ par année pour de nombreux

étudiants). Ces dépenses s'ajoutent aux droits de scolarité et aux frais connexes.

Les dépenses dans certaines disciplines, que ce soit au niveau collégial ou universitaire, sont relativement importantes et méritent que l'on s'y attarde. Dans de nombreux cas (p. ex. médecine, dentisterie, optométrie et architecture), le matériel que les étudiants achètent pourra être utilisé lorsqu'ils auront terminé leurs études et accéderont au marché du travail (instruments dentaires,

Tableau 4.V.2 — Fourchette des coûts de fournitures et matériel obligatoires dans certains programmes collégiaux en 2003–2004

Programme	Nombre d'établissements offrant le programme	Nombre de répondants	Fourchette de coût de fournitures et matériel par année
Arts visuels appliqués	41	40	0–5 400 \$
Aviation ^a	18	18	100 \$–36 000 \$
Dessin technique	8	8	0–1 000 \$
Services sociaux (A-B)			
A) Sciences infirmières	31	30	0–2 800 \$
B) Massothérapie	8 ^b	5	260 \$–2 000 \$
Technologie informatique ^c	35	32	50 \$–5 000 \$
Hygiène dentaire	17	16	300 \$–3 82 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Notes : ^a Certains établissements ont inclus les heures d'instruction en vol dans les coûts que doivent assumer les étudiants.

^b Ce nombre ne comprend pas les collèges d'enseignement professionnel qui offrent le cours de massothérapie (p. ex. Collège CDI).

^c Dans certains programmes, l'étude de la technologie informatique exige l'achat d'un ordinateur portable.

Tableau 4.V.3 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : architecture

Établissement	Frais connexes par année ^{a,b}				
	Première	Deuxième	Troisième	Quatrième	Cinquième
Université Carleton	1 000 \$–1 500 \$	n. f.	n. f.	n. f.	n. f.
Université Dalhousie	2 750 \$	2 400 \$	n. f.	n. f.	s. o.
Université Laval	4 000 \$	1 000 \$	1 000 \$	s. o.	s. o.
Université du Manitoba	4 220 \$	3 480 \$	4 290 \$	s. o.	s. o.
Université McGill	n. f.	n. f.	n. f.	n. f.	n. f.
Université de Montréal	0	0	0	s. o.	s. o.
Université Ryerson	2 500 \$	2 100 \$	2 000 \$	2 800 \$	s. o.
Université de Waterloo	1 550 \$	2 200 \$	2 200 \$	1 800 \$	3 800 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Notes : ^a n. f. (données non fournies) signifie que l'établissement n'a pas indiqué de frais.

^b s. o. (sans objet) signifie que certains de ces programmes ne s'étendent que sur trois ou quatre ans.

3. Signalons que de nombreux programmes menant à une profession libérale exigent l'achat d'un ordinateur portable. Certains programmes du niveau collégial également, comme technologie informatique et graphisme, incitent les étudiants à effectuer un tel achat.

stéthoscopes, etc.). On peut ainsi considérer qu'une bonne proportion de ces frais sont des « investissements » plutôt que des « dépenses ». Dans certains programmes en santé (dentisterie, hygiène dentaire et massothérapie), on demande aux étudiants de rédiger des examens professionnels; les frais qu'ils doivent engager sont compris dans les coûts de leur dernière année d'études. Enfin, les étudiants de certains programmes d'aviation doivent payer les leçons de vol.

Les coûts des fournitures et du matériel obligatoires peuvent présenter des variations importantes dans un même programme, selon l'année d'études. Les tableaux 4.V.3 à 4.V.8 examinent en détail les frais connexes correspondant aux fournitures et au matériel exigés dans les programmes du niveau collégial, universitaire et collégial universitaire où on relève des variations importantes d'une année à l'autre.

Tableau 4.V.4 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : aviation

Établissement	Frais connexes par année	
	Première	Deuxième
Collège Algonquin ^a	26 000 \$	36 000 \$
Collège Canadore	0	0
Collège Castlegar	13 400 \$	26 000 \$
Collège Centennial	200 \$	200 \$
Collège Confederation	345 \$	0
Collège universitaire de Fraser Valley	4 220 \$	3 480 \$
Collège Humber	960 \$	960 \$
Collège Medicine Hat	0	0
Collège Mount Royal	1 600 \$	1 600 \$
Northern Alberta Institute of Technology (NAIT) ^b	2 000 \$	0
Nova Scotia Community College	1 500 \$	1 500 \$
Collège universitaire Okanagan ^c	20 000 \$	19 550 \$
Collège de Red Deer	275 \$	0
Collège Red River Community	1 200 \$	1 200 \$
Collège Sault	90 \$	0
Collège Seneca ^d	430 \$	430 \$
Collège Sheridan	700 \$	700 \$
Southern Alberta Institute of Technology	4 000 \$	1 000 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Notes : ^a Les frais du Collège Algonquin comprennent des leçons de vol et l'achat d'un casque d'écoute, d'ordinateurs de vol et de cartes.

^b Le NAIT exige l'achat d'un ordinateur.

^c Le Collège universitaire Okanagan inclut dans ses frais tous les coûts associés au programme, incluant l'instruction en vol, l'entraînement et l'équipement.

^d Le coût total du matériel au Collège Seneca atteint 860 \$, qu'on a divisé en deux pour obtenir les frais durant les deux premières années; les coûts des deux années subséquentes n'avaient pas encore été approuvés par l'établissement au moment de la recherche et c'est la raison pour laquelle ils ne figurent pas ici.

Tableau 4.V.5 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : dentisterie

Établissement	Frais connexes par année			
	Première	Deuxième	Troisième	Quatrième
Université de l'Alberta	11 070 \$	8 170 \$	3 170 \$	2 920 \$
Université Dalhousie	6 300 \$	4 500 \$	1 420 \$	1 200 \$
Université Laval	8 300 \$	3 500 \$	3 200 \$	0
Université du Manitoba	9 040 \$	9 640 \$	2 150 \$	1 160 \$
Université McGill	210 \$	17 320 \$	8 000 \$	3 000 \$
Université de Montréal	7 120 \$	8 800 \$	4 080 \$	540 \$
Université de la Saskatchewan	11 000 \$	7 900 \$	2 300 \$	2 500 \$
Université de Toronto	5 950 \$	5 970 \$	3 210 \$	3 780 \$
Université de la Colombie-Britannique ^a	24 300 \$	22 200 \$	21 490 \$	22 190 \$
Université Western Ontario	6 670 \$	6 940 \$	6 460 \$	6 010 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Note : ^a L'Université de la Colombie-Britannique perçoit un coût de location de clinique de 17 000 \$ par année scolaire de chaque étudiant en dentisterie.

Tableau 4.V.6 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : hygiène dentaire

Établissement	Frais connexes par année ^{a,b}	
	Première	Deuxième
Collège Algonquin ^c	1 500 \$	2 200 \$
Collège Boréal	3 750 \$	650 \$
Collège Canadore	250 \$	350 \$
Cégep de Drummondville	300 \$	300 \$
Cégep John Abbott	830 \$–1 000 \$	830 \$–1 000 \$
Collège Confederation	345 \$	345 \$
Collège Fanshawe	3 700 \$	2 500 \$
Collège George Brown	1 600 \$	3 820 \$
Collège Georgian ^d	460 \$	460 \$
Collège de Nouvelle Calédonie	n. f.	n. f.
Collège Niagara	1 000 \$	1 000 \$
Collège Nova Scotia Community	n. f.	n. f.
Collège Red River Community	1 125 \$	s. o.
Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology	2 970 \$	1 100 \$
Southern Alberta Institute of Technology	1 550 \$	1 550 \$
Collège St. Clair ^c	2 000 \$	2 500 \$
Collège Vancouver Community ^c	2 200 \$	3 500 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Notes : ^a n. f. (données non fournies) signifie que l'établissement n'a pas indiqué de frais.

^b Certains collèges ne distinguent pas les coûts des manuels de ceux des fournitures et du matériel.

^c Les collèges Algonquin, St. Clair et Vancouver Community incluent tous les prix des examens à la dernière année du programme.

^d L'hygiène dentaire au collège Georgian est un programme de cinq trimestres; les frais sont de 230 \$ par trimestre.

Tableau 4.V.7 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : médecine

Établissement	Frais connexes par année ^{a,b}			
	Première	Deuxième	Troisième	Quatrième
Université de l'Alberta	5 390 \$	3 030 \$	2 330 \$	5 260 \$
Université de Calgary	n. f.	n. f.	n. f.	n. f.
Université Dalhousie	2 000 \$	0	0	0
Université Laval	100 \$	0	0	0
Université du Manitoba	2 040 \$	1 840 \$	0	500 \$
Université McGill	850 \$	0	0	0
Université McMaster	3 550 \$	2 180 \$	8 080 \$	s. o.
Université Memorial	n. f.	n. f.	n. f.	n. f.
Université de Montréal	2 500 \$	0	0	0
Université d'Ottawa ^c	3 740 \$	0	0	0
Université Queen	n. f.	n. f.	n. f.	n. f.
Université de la Saskatchewan	4 270 \$	670 \$	5 020 \$	11 220 \$
Université de Sherbrooke	n. f.	n. f.	n. f.	n. f.
Université de Toronto	600 \$	500 \$	500 \$	500 \$
Université de la Colombie-Britannique	3 630 \$	1 060 \$	1 290 \$	7 990 \$
Université Western Ontario	700 \$	700 \$	850 \$	850 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Note : ^a n. f. (données non fournies) signifie que l'établissement n'a pas indiqué de frais.

^b s. o. (sans objet) signifie que le programme ne s'étend que sur trois ans.

^c Ces coûts comprennent l'achat d'un ordinateur portable.

Tableau 4.V.8 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : optométrie

Établissement	Frais connexes par année			
	Première	Deuxième	Troisième	Quatrième
Université de Montréal	3 000 \$	3 000 \$	340 \$	2 500 \$
Université de Waterloo	6 730 \$	7 510 \$	2 050 \$	500 \$

Source : Recherche de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003

Comme l'indiquent les tableaux précédents, les frais de matériel obligatoire varient autant, sinon plus, dans l'ensemble du pays que les droits de scolarité et les frais connexes. Ainsi, les frais de matériel en dentisterie peuvent aller de 13 400 \$ à l'Université du Manitoba à plus de 90 000 \$ à l'Université de la Colombie-Britannique. Dans les programmes de médecine, ils peuvent varier de plus de 10 000 \$ par étudiant pendant la durée des études.

On notera que les programmes publics d'aide aux études sont loin de fournir le soutien nécessaire pour couvrir les coûts d'investissement que les étudiants doivent assumer dans des disciplines comme l'aviation, l'architecture, la médecine, la dentisterie et l'optométrie. Il en résulte qu'ils n'ont d'autre choix, ou presque, que de contracter un emprunt étudiant de source privée.

VI. Logement

Environ la moitié de tous les étudiants du niveau postsecondaire habitent ailleurs que chez leurs parents. Pour eux, l'hébergement coûte aussi cher, sinon plus, que les études.

Le plus souvent, les étudiants vivent avec des membres de leur famille : plus de la moitié vivent chez leurs parents. La grande majorité des autres choisissent divers types d'hébergement hors campus et font face par conséquent au même marché locatif que les autres Canadiens. Quelques étudiants plus âgés évitent le marché locatif en devenant propriétaires d'une maison; selon les données du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire et le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, environ 8 % des étudiants – principalement les plus âgés qui étudient à temps

partiel – sont propriétaires. L'hébergement sur le campus est en grande partie (mais non exclusivement) un phénomène universitaire, confiné surtout aux étudiants de première ou deuxième année. Seuls quelques collèges universitaires en arts libéraux, comme l'Université Acadia et l'Université Mount Allison, peuvent affirmer que l'hébergement sur le campus est la solution que choisissent la majorité des étudiants. Le tableau 4.VI.1 illustre les conditions de logement par région.

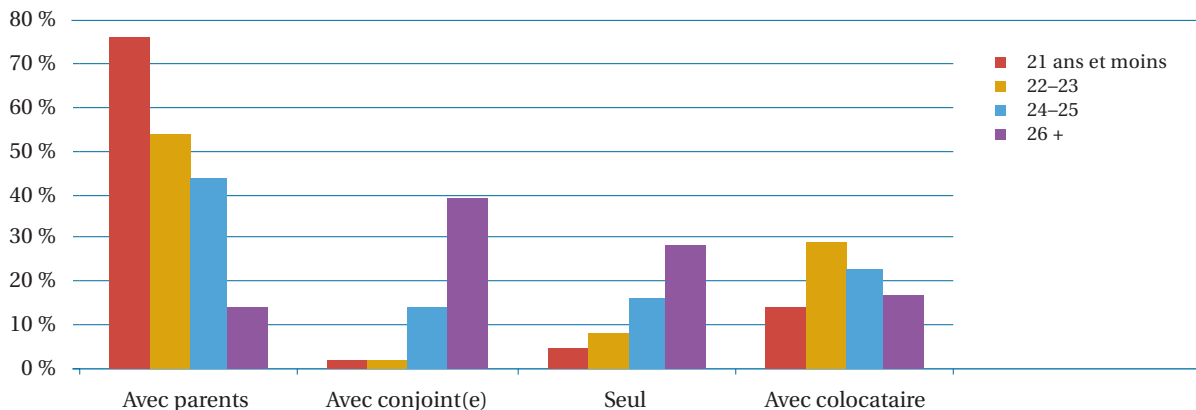
Plus l'étudiant est âgé, moins il est probable qu'il vive chez ses parents. La proportion de ceux qui vivent avec des colocataires augmente jusqu'à l'âge de 22 ans et décline par la suite. Parmi les étudiants de 26 ans et plus, les deux tiers vivent seuls ou avec un conjoint ou une conjointe. La figure 4.VI.1 présente les conditions de logement par âge.

Tableau 4.VI.1 — Conditions de logement étudiant par région

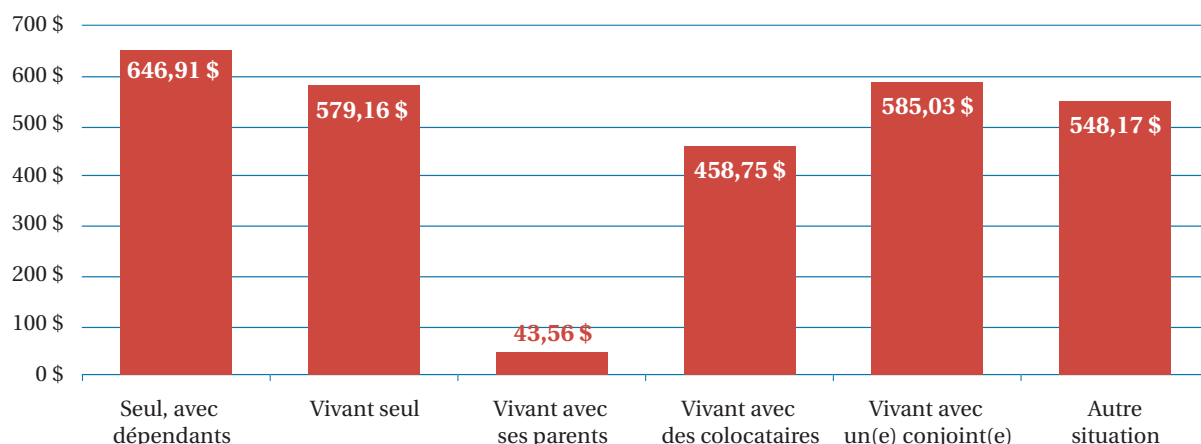
Conditions de logement	Atlantique	C.-B.	Ontario	Prairies	Québec	Canada
Seul, avec dépendants	5,4 %	4,8 %	2,5%	2,1 %	2,0 %	3,0 %
Seul, sans dépendants	5,4 %	7,7 %	8,5%	9,7 %	12,5 %	9,2 %
Vivent avec leurs parents	54,2 %	49,3 %	51,4%	52,2 %	50,4 %	51,3 %
Vivent avec des colocataires	17,3 %	18,8 %	20,6%	20,2 %	19,6 %	19,7 %
Vivent avec un conjoint ou une conjointe	14,3 %	14,5 %	13,9%	12,4 %	13,9 %	13,7 %
Autre	3,6 %	4,8 %	3,2%	3,5 %	1,7 %	3,2 %

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002*

Figure 4.VI.1 – Conditions de logement étudiant par âge



Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

Figure 4.VI.2 — Coûts d'hébergement selon le mode choisi

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002*

L'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002 indique que les étudiants dépensent en moyenne 270 \$ par mois pour l'hébergement. Si l'on exclut ceux qui vivent chez leurs parents (la plupart n'ont pas de frais de logement, mais participent aux dépenses domestiques par une contribution moyenne de 44 \$ par mois), cette somme grimpe à 534 \$. La figure 4.VI.2 illustre les coûts d'hébergement selon le mode choisi.

Les coûts de logement varient énormément selon les conditions du marché local. Les étudiants ontariens font face aux taux locatifs les plus élevés au pays, surtout qu'Ottawa est devenu un des marchés locatifs les plus chers sur le plan national, se situant tout juste après Vancouver. Le tableau 4.VI.2 présente les coûts d'un appartement d'une chambre à coucher dans les villes canadiennes où l'on trouve de multiples établissements postsecondaires. Si ce tableau sert de « guide approximatif » des différences de coûts entre les villes, il va sans dire que chaque étudiant doit assumer des coûts d'hébergement qui peuvent être hautement variables, selon les dimensions de l'appartement, le nombre de colocataires et d'autres facteurs.

Hébergement sur le campus : coûts des résidences d'étudiants

De nombreux étudiants qui amorcent des études postsecondaires choisissent d'habiter sur le campus, surtout s'ils viennent de régions rurales ou éloignées pour étudier dans une grande ville universitaire. Ce choix est facile à expliquer : l'hébergement sur le campus leur offre un sentiment à la fois d'appartenance et de sécurité, et exerce un effet positif en favorisant la persévérance dans les études.

Selon *l'Enquête sur les étudiants de première année* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire réalisée en 2001, 29 % de tous les étudiants de première année vivent sur le campus, formant ainsi 58 % de tous les étudiants de première année qui ne demeurent pas chez leurs parents. Relativement élevé durant la première année, le nombre de résidents sur le campus tend à baisser brusquement par la suite, les étudiants cherchant à se loger ailleurs.

La plupart des établissements offrent un éventail de choix d'hébergement : résidence (chacun sa chambre, mais on partage salle de bains, cuisine et salon); appartement, assorti de toutes sortes d'options de

Tableau 4.VI.2 — Frais de location d'un appartement d'une chambre à coucher dans les principales villes canadiennes en 2003

Ville	Loyer mensuel moyen	Coût locatif pour 8 mois
Saint-Jean, Terre-Neuve	510 \$	4 080 \$
Charlottetown, Île-du-Prince-Édouard	463 \$	3 704 \$
Halifax, Nouvelle-Écosse	572 \$	4 576 \$
Fredericton, Nouveau-Brunswick	519 \$	4 152 \$
Moncton, Nouveau-Brunswick	463 \$	3 704 \$
Montréal, Québec	505 \$	4 040 \$
Québec, Québec	489 \$	3 912 \$
Sherbrooke, Québec	369 \$	2 952 \$
Trois-Rivières, Québec	370 \$	2 960 \$
Guelph, Ontario	707 \$	5 656 \$
Hamilton, Ontario	627 \$	5 016 \$
Kingston, Ontario	598 \$	4 784 \$
Kitchener, Ontario	638 \$	5 104 \$
London, Ontario	566 \$	4 528 \$
North Bay, Ontario	499 \$	3 992 \$
Ottawa, Ontario	767 \$	6 136 \$
Peterborough, Ontario	600 \$	4 800 \$
St. Catharines, Ontario	582 \$	4 656 \$
Sudbury, Ontario	513 \$	4 104 \$
Thunder Bay, Ontario	532 \$	4 256 \$
Toronto, Ontario	891 \$	7 128 \$
Windsor, Ontario	637 \$	5 096 \$
Brandon, Manitoba	440 \$	3 520 \$
Winnipeg, Manitoba	490 \$	3 920 \$
Regina, Saskatchewan	480 \$	3 840 \$
Saskatoon, Saskatchewan	461 \$	3 688 \$
Calgary, Alberta	656 \$	5 248 \$
Edmonton, Alberta	575 \$	4 600 \$
Lethbridge, Alberta	523 \$	4 184 \$
Prince George, Colombie-Britannique	474 \$	3 792 \$
Vancouver, Colombie-Britannique	743 \$	5 944 \$
Victoria, Colombie-Britannique	605 \$	4 840 \$

Source : Société canadienne d'hypothèque et de logement

Tableau 4.VI.3 — Coûts des résidences universitaires et des formules de repas en 2003-04

Établissement	Chambre seulement		Formule de repas seulement	
	Fourchette inférieure	Fourchette supérieure	Fourchette inférieure	Fourchette supérieure
Université Memorial de Terre-Neuve	1 556 \$	1 924 \$	2 484 \$	2 800 \$
Université de l'Île-du-Prince-Édouard	3 142 \$	3 840 \$	2 818 \$	3 208 \$
Université Acadia	3 042 \$	5 699 \$	2 415 \$	2 739 \$
Collège universitaire de Cap-Breton	2 600 \$	3 250 \$	680 \$	2 530 \$
Université Dalhousie	6 604 \$ ^a	7 839 \$ ^a		
Université King's College	6 829 \$ ^a	7 439 \$ ^a		
Université Mount St. Vincent	5 430 \$ ^a	5 960 \$ ^a		
Nova Scotia Agricultural College	3 340 \$	4 240 \$	1 840 \$	1 930 \$
Université Sainte-Anne	2 491 \$	3 133 \$	2 805 \$	2 915 \$
Université Saint-François-Xavier	2 995 \$	3 740 \$	2 700 \$	3 000 \$
Université St. Mary's	3 409 \$	5 145 \$		
Université de Moncton	1 682 \$	4 296 \$	1 600 \$	2 276 \$
Université Mount Allison	3 230 \$	4 000 \$	2 970 \$	3 020 \$
Université du Nouveau-Brunswick	3 350 \$	5 285 \$	2 115 \$	2 360 \$
Université Laval	1 720 \$	1 720 \$		
Université St. Thomas	2 800 \$	4 220 \$	2 200 \$	2 650 \$
Université Bishop	2 800 \$	4 200 \$	2 176 \$	3 240 \$
Université Concordia	2 800 \$	2 800 \$		
Université McGill ^b	4 356 \$	7 183 \$	7 154 \$ ^a	9 544 \$ ^a
Université de Montréal	2 112 \$	2 256 \$		
École des Hautes Études Commerciales	1 856 \$	3 792 \$		
Université du Québec	1 480 \$	3 440 \$		
Université de Sherbrooke	1 328 \$	2 680 \$	1 240 \$	1 760 \$
Université Brock	3 120 \$	4 320 \$	2 925 \$	3 335 \$
Université de Guelph	3 332 \$	4 600 \$	2 430 \$	3 530 \$
Université Lakehead	3 348 \$	4 631 \$	2 708 \$	2 708 \$
Université Laurentienne	2 690 \$	3 295 \$	500 \$	2 100 \$
Université McMaster	3 070 \$	4 395 \$	1 600 \$	3 075 \$
Université Nipissing	3 195 \$	3 630 \$		
Université d'Ottawa	3 259 \$	4 678 \$	1 625 \$	2 250 \$
Université Queen	4 466 \$	4 466 \$	3 600 \$	3 600 \$
Université polytechnique Ryerson	3 036 \$	6 069 \$	1 685 \$	2 680 \$
Université de Toronto	3 280 \$	5 344 \$	1 400 \$	3 400 \$
Université Trent	3 674 \$	3 674 \$	3 157 \$	3 157 \$
Université de Waterloo	3 828 \$	4 646 \$	2 650 \$	2 650 \$
Université Western Ontario	4 845 \$	5 280 \$	1 300 \$	2 000 \$
Université Wilfrid Laurier	2 916 \$	4 975 \$	2 506 \$	2 925 \$
Université de Windsor	3 650 \$	4 337 \$	998 \$	3 350 \$
Université York	3 393 \$	4 794 \$	1 610 \$	2 400 \$
Université Brandon	2 143 \$	3 375 \$	2 440 \$	2 440 \$
Université Canadian Mennonite	1 398 \$	4 128 \$	2 910 \$	2 910 \$
Université du Manitoba	4 005 \$	4 005 \$	2 750 \$	2 975 \$
Université de Winnipeg	2 800 \$	2 800 \$		
Université de Regina	2 818 \$	3 296 \$		
Université de la Saskatchewan	1 470 \$	2 000 \$	3 263 \$	3 263 \$
Université de l'Alberta	1 840 \$	3 688 \$	1 600 \$	2 200 \$
Université de Calgary	1 580 \$	5 860 \$	2 010 \$	3 240 \$
Université de Lethbridge	1 616 \$	5 136 \$	1 820 \$	2 342 \$
Université de la Colombie-Britannique	3 138 \$	3 769 \$	2 540 \$	3 223 \$
Université Northern British Columbia	3 446 \$	3 977 \$		
Université Simon Fraser	2 230 \$	3 782 \$		
Université de Victoria	2 160 \$	2 880 \$	2 840 \$	2 840 \$

Source : Statistique Canada, *Enquête annuelle sur les droits de scolarité et frais connexes* (les données provenant de l'Université Dalhousie, de King's College, de l'Université Mount St. Vincent et de l'Université McGill ont été recueillies séparément)

Notes : ^a Le prix indiqué s'applique à une chambre avec pension.

^b Le loyer pour une résidence d'une chambre à coucher à l'Université McGill couvre 11 mois plutôt que la période standard de huit mois.

cohabitation; maison en rangée (surtout pour les étudiants adultes et mariés). Le coût du logement sur le campus peut varier considérablement selon les conditions d'hébergement et l'établissement.

La plupart des résidences universitaires offrent une formule de repas ou un choix de formules, qui s'ajoute au prix de la chambre. Dans bien des cas, l'achat d'une formule de repas est obligatoire pour ceux qui habitent une résidence. Le tableau 4.VI.3 indique les coûts des formules de repas dans différents établissements postsecondaires canadiens. Les limites inférieure et supérieure reflètent les diverses options offertes. Ces frais sont annuels, mais ils ne couvrent que les huit mois sur lesquels s'étendent les semestres d'automne et d'hiver.

La comparaison des tableaux 4.VI.2 et 4.VI.3 permet de constater qu'il n'y a pas de corrélation entre le niveau des coûts d'hébergement sur le

campus et celui des coûts hors campus dans une région métropolitaine donnée. En Ontario, c'est la ville de London qui présente les loyers les plus bas, mais les frais de résidence de l'Université Western Ontario comptent parmi les plus élevés au pays. L'Université McGill à Montréal est un exemple encore plus frappant d'un régime de location sur campus très coûteux dans une ville où les loyers sont parmi les plus bas. Dans certains cas, c'est tout à fait l'opposé : l'Université Ryerson Polytechnic, l'Université York, l'Université de Toronto et l'Université Simon Fraser de Vancouver offrent toutes des possibilités de résidence moins chères, et de loin, que l'hébergement dans la communauté environnante. Les coûts peuvent également varier selon les services offerts, comme la fréquence du ménage, les services téléphoniques et l'accès à Internet.

VII. Coûts des services de garde

Comme on l'a mentionné à la section 2.X, environ 8 % des étudiants du premier cycle et 17 % des étudiants du niveau collégial ont des dépendants. Entre le tiers et la moitié de ces enfants sont trop jeunes pour aller à l'école et leurs parents doivent par conséquent recourir à une forme de service de garde. Les frais d'un tel service ne constituent pas une dépense très courante, mais ils sont certainement très importants pour les étudiants qui doivent les acquitter.

Déterminer les coûts réels des services de garde offerts aux étudiants n'est pas chose facile. Ils varient considérablement selon la garderie et l'âge de l'enfant (plus l'enfant est jeune, plus ils sont élevés). Même s'il s'agit d'un marché très complexe, on peut affirmer que, grosso modo, ce prix varie pour les enfants d'âge préscolaire entre 500 \$ et 700 \$ par mois à l'échelle nationale. Pour les bambins de 18 mois et moins, il est plus élevé. Il s'agit d'une dépense énorme pour des étudiants, car bien peu ont des revenus mensuels supérieurs à cette somme pendant l'année scolaire. En réalité, peu sont capables de payer le prix du marché. La plupart bénéficient d'un soutien financier provincial basé sur les revenus, qui couvre les services de garde. Dans la plupart des régions du pays, les individus dont les revenus sont inférieurs à 15 000 \$ reçoivent le soutien financier maximal et ceux dont les revenus sont supérieurs à 30 000 \$ reçoivent un soutien financier partiel; ces chiffres ont tendance à être plus bas dans les provinces de l'Atlantique.

Environ 8 % des étudiants du premier cycle et 17 % des étudiants du niveau collégial ont des dépendants. Entre le tiers et la moitié de ces enfants sont trop jeunes pour aller à l'école et leurs parents doivent par conséquent recourir à une forme de service de garde.

L'Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes de 2001–2002 donne un aperçu intéressant des frais de garde. Sur 1 549 répondants au sondage, qui portait sur une période d'un an, 170 (soit 10,9 %) ont indiqué qu'ils avaient un ou des enfants. De ce nombre, 36 % ont déclaré ne rien déboursier pour des services de garde, ce qui signifie probablement que leurs enfants sont assez âgés pour s'en passer ou que d'autres membres de la famille s'en occupent. Les hommes qui ont des enfants ont davantage tendance que les femmes dans la même situation à ne déclarer aucun coût (45 % par rapport à 30 %). De leur côté, les étudiants qui ont déclaré assumer des frais de garde (64 %) dépensent en moyenne 187 \$ par mois à cette fin, soit 1 495 \$ pour les huit mois de l'année scolaire. S'il s'agit d'une somme importante pour des étudiants, les chiffres d'Ekos indiquent des coûts moyens beaucoup plus bas que le prix du marché ne le laisserait supposer.

Les données recueillies par Ekos indiquent également que les allocations maximales destinées à la garde des enfants (illustrées au tableau 4.VII.1), qui pourraient sembler inadéquates par rapport au prix du marché, sont en réalité suffisantes pour combler les besoins de la plupart des étudiants. Selon *l'Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes*, seulement 12 % des parents ayant des enfants en garderie paient des frais supérieurs à 400 \$ par mois, somme que les allocations d'aide financière aux études couvrent amplement dans presque tout le pays.

Tableau 4.VII.1 — Allocations maximales d'aide financière aux études pour services de garde par province en 2003–2004

Province	NL	PE	NS	NB	QC	ON	MB	SK	AB	BC
Coût mensuel	405 \$	429 \$	433 \$	494 \$	391 \$ (PCPE)/ 100 \$ (AFE)	357 \$	460 \$	440 \$	430 \$	778 \$

Note : PCPE : Programme canadien de prêts aux étudiants

AFE : Programme québécois d'aide financière aux études

Même si les allocations de soutien sont adéquates, cela ne signifie nullement que les soins aux enfants ne sont pas un obstacle d'ordre financier. Comme nous l'avons mentionné ailleurs dans cet ouvrage, un soutien maximal aux étudiants peut les empêcher d'obtenir l'argent qui, selon les programmes de soutien gouvernementaux, est

nécessaire pour combler leur « besoin ». Les données laissent néanmoins entendre que la disponibilité des services de garde et leur accessibilité constituent un problème plus important que leur coût (pour une analyse plus approfondie de l'importance des places en garderie pour les étudiants avec dépendants, consultez la section 2.X).

VIII. Transport

Des recherches récentes ont montré que les coûts de transport représentent pour les étudiants une proportion beaucoup plus grande de leurs dépenses que ce que l'on supposait. Le coût de transport moyen par étudiant est de l'ordre de 119 \$ par mois, soit 9 % des dépenses totales. Le tableau 4.VIII.1 indique les dépenses moyennes consacrées au transport par région, selon *l'Enquête sur les droits de scolarité et frais connexes* de 2001–2002.

En jetant un coup d'œil rapide au tableau 4.VIII.1, on constate que les dépenses de transport sont reliées en partie à la proportion des étudiants qui possèdent une voiture. En gros, quatre étudiants sur 10 possèdent leur propre automobile; les deux tiers l'ont soit achetée, soit louée, tandis que les autres en ont hérité ou l'ont reçue en cadeau. La proportion de ceux qui en possèdent une est beaucoup plus élevée dans l'Ouest canadien que partout ailleurs au pays. Cet écart s'explique facilement par l'emplacement de plusieurs grandes universités de l'Ouest. Celles-ci se trouvent sur des campus de banlieue, mal desservis par les transports publics, où – du moins dans les Prairies – les hivers sont exceptionnellement froids, même selon les normes canadiennes. La possession d'un véhicule a une incidence importante sur les dépenses de transport. Les étudiants ayant une voiture paient des coûts de transport mensuels moyens de 185 \$; ceux qui n'en ont pas déclarent des coûts moyens de 79 \$.

Transport public

Le coût mensuel des titres de transport public varie énormément dans l'ensemble du pays : il est de 50 \$ à Brandon et atteint près de 100 \$ à Toronto (chiffres basés sur les tarifs de mars 2004). Toutefois, la plupart des villes canadiennes proposent des titres de transport mensuel à tarif réduit aux étudiants du niveau postsecondaire. De plus, les syndicats étudiants de quelques universités ont négocié des titres de transport étudiant « collectifs » (souvent appelés « Upass » ou « carte universitaire »); il s'agit

Tableau 4.VIII.1 — Dépenses mensuelles moyennes de transport par région

Région	Dépenses mensuelles moyennes	Proportion des étudiants possédant une voiture
Atlantique	91 \$	30,6 %
Québec	113 \$	35,3 %
Ontario	118 \$	32,0 %
Prairies	120 \$	46,7 %
Colombie-Britannique	158 \$	48,8 %
Canada	119 \$	38,3 %

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, 2001–2002

en réalité d'ententes d'achat en gros avec le fournisseur local de transport public. Ces syndicats organisent des consultations afin que leurs membres acceptent d'inclure le coût d'une carte mensuelle dans leurs frais obligatoires; si les résultats sont favorables, les syndicats achètent des milliers, voire des dizaines de milliers de cartes de transport à tarif réduit. De tels arrangements entraînent des économies réelles pour ceux qui utilisent le transport en commun; les autres voient simplement un montant d'environ 100 \$ s'ajouter sur leur facture annuelle de droits de scolarité. Ces arrangements sont de plus en plus populaires : l'Université du Nouveau-Brunswick, l'Université de Sherbrooke, l'Université de l'Alberta et l'Université Northern British Columbia se livraient toutes, au moment où ces lignes ont été écrites, à des négociations d'ententes similaires avec leur municipalité, qui devaient entrer en vigueur en 2004–2005. Le tableau 4.VIII.2 indique les coûts des cartes de transport public dans les principales villes canadiennes. Si les frais d'achat de ces cartes sont réclamés sur une base trimestrielle, en même temps que les droits de scolarité et les frais connexes, le tableau présente ces coûts sur une base mensuelle afin de faciliter la comparaison.

Tableau 4.VIII.2 — Coûts mensuels des cartes de transport public dans les principales villes canadiennes en 2003–2004

Ville ^a	Carte de transport standard	Carte de transport étudiant	Carte de transport étudiant collective
Saint-Jean, Terre-Neuve	58 \$	50 \$	Aucune
Halifax, Nouvelle-Écosse	57 \$	51 \$	13,75 \$ (St. Mary's seulement)
Fredericton, Nouveau-Brunswick	s. o. ^b	38 \$	Aucune
Moncton, Nouveau-Brunswick	46 \$	36,50 \$	Aucune
Québec, Québec	59,90 \$	42,60 \$	Aucune
Sherbrooke, Québec	53 \$	42 \$	Aucune
Montréal, Québec	59 \$	31 \$	Aucune
Trois-Rivières, Québec	52 \$	43 \$	Aucune
Guelph, Ontario	55 \$	55 \$	11,52 \$
Hamilton, Ontario	65 \$	65 \$	8,13 \$
Kingston, Ontario	60 \$	46,25 \$	Aucune
Kitchener, Ontario	54 \$	45,33 \$	Aucune
London, Ontario	74 \$	64 \$	12,29 \$
North Bay, Ontario	75 \$	60 \$	Aucune
Ottawa, Ontario	61,95 \$	50,25 \$	Aucune
Peterborough, Ontario	64 \$	64 \$	22,23 \$
St. Catharines, Ontario	75 \$	67,50 \$	15,00 \$
Sudbury, Ontario	66 \$	63 \$	Aucune
Thunder Bay, Ontario	65 \$	48,75 \$	Aucune
Toronto, Ontario	98,75 \$	87,00 \$	Aucune
Windsor, Ontario	72 \$	50 \$	Aucune
Brandon, Manitoba	50 \$	42 \$	Aucune
Winnipeg, Manitoba	67,40 \$	53,90 \$	Aucune
Regina, Saskatchewan	52,50 \$	45,50 \$	Aucune
Saskatoon, Saskatchewan	51 \$	42 \$	Aucune
Calgary, Alberta	65 \$	65 \$	12,50 \$
Edmonton, Alberta	59 \$	54 \$	Aucune
Lethbridge, Alberta	49,50 \$	45,50 \$	Aucune
Prince George, Colombie-Britannique	48 \$	32 \$	Aucune
Vancouver, Colombie-Britannique ^c	36\$/87\$/120\$	36\$/87\$/120\$	20 \$ (UBC ^d)/ 23 \$ (SFU ^e)
Victoria, Colombie-Britannique	55 \$	55 \$	12,75 \$

Source : Educational Policy Institute Survey of Student Public Transportation Costs

Notes : ^a Charlottetown n'est pas comprise, car l'Université de l'Île-du-Prince-Édouard ne se trouve sur aucun parcours d'autobus.

^b Fredericton n'offre pas de carte mensuelle de transport public générale.

^c Les frais de transport à Vancouver varient selon le nombre de zones géographiques couvertes.

^d Université de la Colombie-Britannique

^e Université Simon Fraser

Tableau 4.VIII.3 — Exemples de coûts d'assurance automobile pour étudiants dans les principales villes canadiennes (pour un adulte de 22 ans conduisant une Dodge Neon 2001)^a

Ville	Hommes	Femmes	Ville	Hommes	Femmes
Saint-Jean, Terre-Neuve	3 674 \$	2 716 \$	Peterborough, Ontario	2 868 \$	1 892 \$
Charlottetown, Île-du-Prince-Edouard	2 011 \$	1 188 \$	St. Catharines, Ontario	3 208 \$	2 384 \$
Halifax, Nouvelle-Ecosse	3 000 \$	2 452 \$	Sudbury, Ontario	2 734 \$	2 098 \$
Fredericton, Nouveau-Brunswick	4 647 \$	3 311 \$	Thunder Bay, Ontario	2 837 \$	2 124 \$
Moncton, Nouveau-Brunswick	4 641 \$	3 272 \$	Toronto, Ontario	4 226 \$	3 041 \$
Québec, Québec	1 169 \$	739 \$	Windsor, Ontario	3 507 \$	2 529 \$
Sherbrooke, Québec	1 191 \$	715 \$	Brandon, Manitoba	1 427 \$	1 427 \$
Montréal, Québec	1 909 \$	1 254 \$	Winnipeg, Manitoba	1 446 \$	1 446 \$
Trois-Rivières, Québec	1 112 \$	678 \$	Regina, Saskatchewan	993 \$	993 \$
Guelph, Ontario	3 185 \$	2 685 \$	Saskatoon, Saskatchewan	993 \$	993 \$
Hamilton, Ontario	3 861 \$	3 055 \$	Calgary, Alberta	2 641 \$	1 976 \$
Kingston, Ontario	2 868 \$	1 892 \$	Edmonton, Alberta	2 983 \$	1 960 \$
Kitchener, Ontario	3 185 \$	2 685 \$	Lethbridge, Alberta	2 426 \$	1 541 \$
London, Ontario	3 310 \$	2 394 \$	Prince George, Colombie-Britannique	2 172 \$	2 172 \$
North Bay, Ontario	2 734 \$	2 037 \$	Vancouver, Colombie-Britannique	2 780 \$	2 780 \$
Ottawa, Ontario	2 833 \$	2 071 \$	Victoria, Colombie-Britannique	1 678 \$	1 678 \$

Sources : InsuranceHotline.com (www.insurancehotline.com); SGI Canada (www.sgi.sk.ca/sgi_internet/rates/rate_calc.htm); Manitoba Public Insurance (www.mpi.mb.ca/Irc/vehicle.asp); British Columbia Insurance Corporation

Note : ^a Les exemples supposent une limite de responsabilité de 1 million \$, une franchise de collision de 1 000 \$ et une franchise universelle de 1 000 \$.

Transport privé

Comme on l'a mentionné précédemment, environ 40 % des étudiants possèdent une automobile. En plus des coûts de carburant, d'entretien, de stationnement, de renouvellement du permis de conduire et d'immatriculation, ils doivent assumer d'importantes primes d'assurance. Les jeunes conducteurs de la Saskatchewan, du Québec, du Manitoba et, dans une moindre mesure, de la Colombie-Britannique peuvent toutefois bénéficier de taux d'assurance beaucoup plus bas que ceux des autres provinces. Ce n'est pas l'effet du hasard, car les provinces mentionnées ont toutes un régime d'assurance public. Ailleurs, la différence de coûts entre les conducteurs et les conductrices est très importante; au Nouveau-Brunswick par exemple, les hommes paient jusqu'à 1 300 \$ par année de plus que les femmes.

Une comparaison sommaire des coûts annuels d'assurance (tableau 4.VIII.3) avec les coûts mensuels de transport déclarés par les étudiants (tableau 4.VIII.1) révèle des écarts importants, les premiers s'avérant bien supérieurs aux seconds. Plusieurs raisons peuvent expliquer ces écarts, la plus probable étant que l'automobile moyenne d'un étudiant n'a peut-être pas autant de valeur que la Dodge Neon 2001 sur laquelle le tableau 4.VIII.3 se base (selon *Joindre les deux bouts*, les étudiants déclarent que leur véhicule a deux ans en moyenne). Peut-être aussi que ce sont les parents qui paient les primes d'assurance de leur enfant ou que les étudiants ne les paient que pour les mois d'été; ce sont en tout cas des hypothèses dont l'enquête ne fait aucune mention. Enfin, on peut soutenir que, en raison de certaines dispositions des programmes d'aide aux études relatifs à la propriété d'un véhicule, il ne serait pas avantageux de déclarer la valeur réelle d'une automobile.

IX. Dépenses diverses

Les étudiants doivent effectuer de nombreuses dépenses qui n'entrent pas dans les catégories précédentes. Ces dépenses incluent les coûts de la nourriture, des vêtements et des loisirs, les dépenses ménagères courantes, ainsi que les investissements et les paiements de dettes.

Elles varient considérablement selon les conditions de logement. Les coûts de subsistance et les dépenses ménagères courantes sont moindres pour

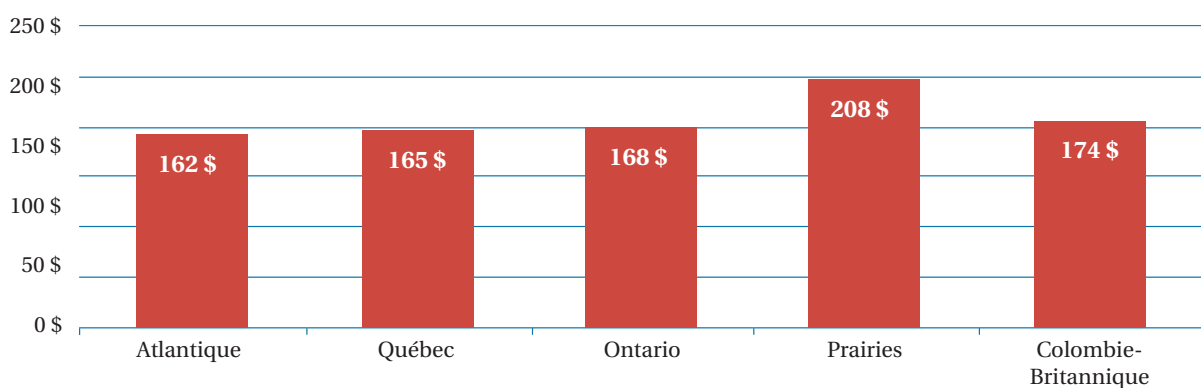
les étudiants qui vivent chez leurs parents, ce qui leur permet de dépenser davantage pour les vêtements, les loisirs et les investissements; on ne doit cependant pas exagérer l'importance de ces dépenses, car ceux qui vivent à la maison sont généralement plus jeunes et ont des revenus et des dépenses plus modestes. Le tableau 4.IX.1 présente les données d'ensemble des dépenses diverses selon les conditions de logement.

Tableau 4.IX.1 — Dépenses diverses mensuelles des étudiants selon les conditions de logement

Catégorie de dépenses	Étudiants vivant chez leurs parents	Étudiants ne vivant pas chez leurs parents	Tous les étudiants
Articles de consommation			
Nourriture	138 \$	244 \$	188 \$
Vêtements	118 \$	98 \$	109 \$
Loisirs	106 \$	94 \$	101 \$
Soins personnels	59 \$	68 \$	64 \$
Dépenses ménagères courantes	55 \$	148 \$	98 \$
Autres dépenses	35 \$	73 \$	53 \$
Dépenses autres que consommation			
Paiements de dettes	118 \$	140 \$	128 \$
Investissements	59 \$	36 \$	49 \$

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, 2001–2002

Figure 4.IX.1 — Dépenses moyennes de nourriture des étudiants par région



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, 2001–2002

La nourriture constitue la plus importante des « dépenses diverses » chaque mois. C'est tout à fait normal pour ceux qui ne vivent pas chez leurs parents, mais on note que c'est aussi le coût le plus important pour ceux qui vivent au domicile familial. Les dépenses moyennes de nourriture sont relativement constantes au pays, à l'exception des trois provinces des Prairies. La figure 4.IX.1 présente les dépenses moyennes de nourriture des étudiants par région.

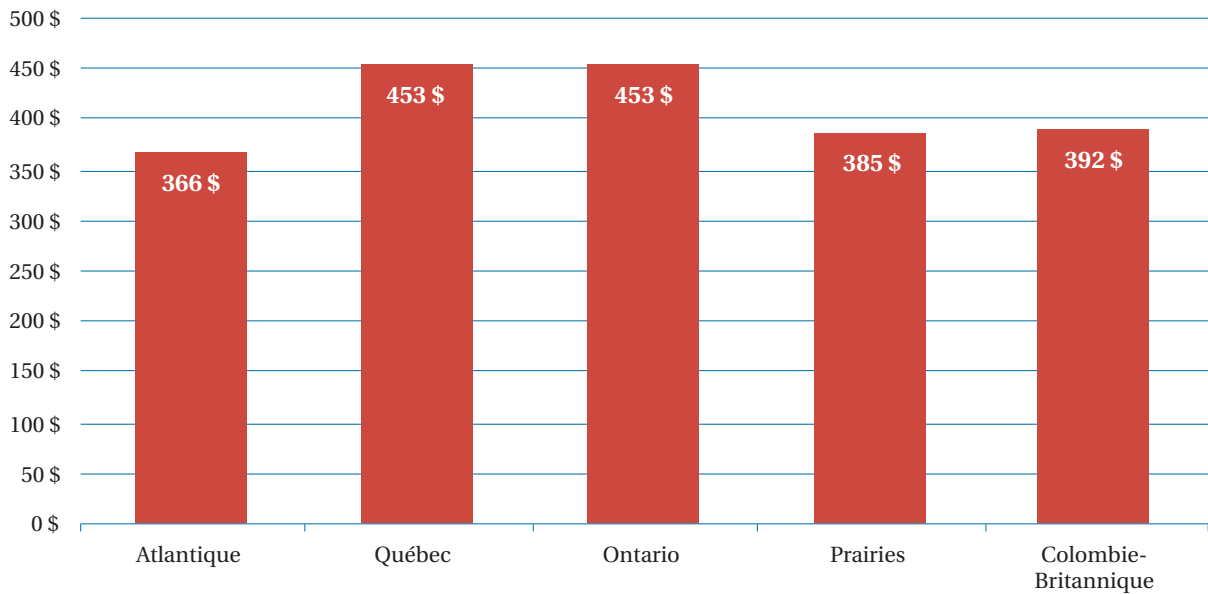
Produits de consommation non alimentaires

À quelques exceptions près, les dépenses de produits de consommation non alimentaires ne varient pas tellement d'une région à l'autre ou selon les conditions de logement. Les « dépenses ménagères courantes » (produits de soins personnels, articles de cuisine, etc.) constituent cependant une exception digne de mention : les étudiants vivant en dehors du domicile familial dépensent presque trois fois plus pour ces produits que ceux qui habitent chez leurs parents. Il y a aussi une différence importante entre les étudiants du centre du Canada et ceux du reste du pays. Les dépenses plus élevées en Ontario peuvent s'expliquer par des revenus globaux plus élevés, reflétant un coût de la vie supérieur dans cette province, mais les raisons justifiant des dépenses plus élevées au Québec sont plus difficiles à trouver. La figure 4.IX.2 présente les dépenses mensuelles de produits de consommation non alimentaires par région.

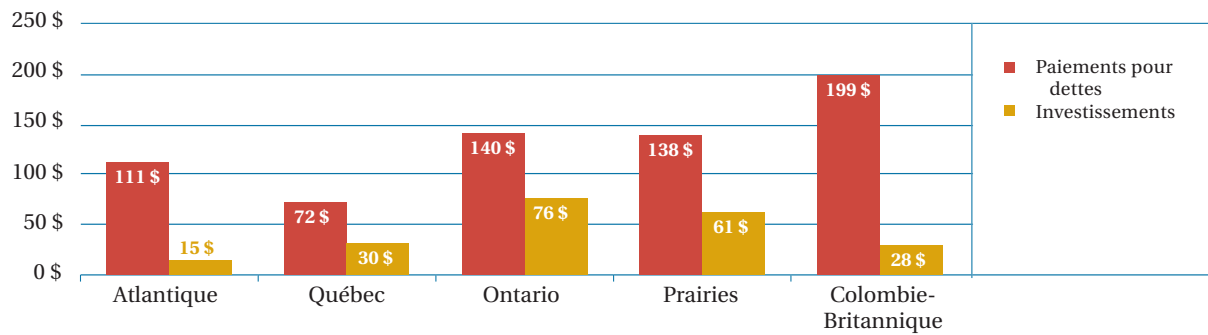
Dettes et investissements

En plus de se procurer des biens de consommation, les étudiants effectuent des paiements mensuels sur leurs dettes et font des investissements. Ils ne sont pas obligés de payer des intérêts pendant leurs études sur les prêts que leur ont accordés les gouvernements, mais ceux qui ont contracté des emprunts privés y sont tenus (entre 15 % et 20 % de tous les étudiants, selon l'enquête consultée). Les étudiants qui détiennent des cartes de crédit (plus ou moins les deux tiers) et des hypothèques (6 % à 8 %) ont aussi des paiements à effectuer en raison de l'endettement. À l'échelle nationale, les étudiants consacrent environ 130 \$ par mois à différentes formes de paiements liés à leurs dettes. La somme moyenne mensuelle varie considérablement d'une région à l'autre, allant de 72 \$ au Québec à 199 \$ en Colombie-Britannique. En principe, les déboursés découlant de l'usage de cartes de crédit ne devraient inclure que les paiements d'intérêts, afin d'éviter de comptabiliser deux fois des dépenses se trouvant dans les autres catégories, mais il n'est pas certain que tous les répondants à *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* l'ont compris; la valeur des dépenses effectuées pour des dettes pourrait donc être légèrement gonflée.

Grosso modo, un étudiant sur huit fait des investissements réguliers. Le proportion est beaucoup plus élevée en Ontario et dans les Prairies que partout ailleurs. On ne connaît pas la nature et la finalité de ces investissements. La figure 4.IX.3 présente les dépenses mensuelles pour dettes et pour investissement par région.

Figure 4.IX.2 — Dépenses mensuelles de produits de consommation non alimentaires des étudiants par région

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, 2001–2002

Figure 4.IX.3 — Dépenses mensuelles pour dettes et pour investissement des étudiants par région (étudiants avec dettes et/ou investissements seulement)

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, 2001–2002

X. Contributions familiales

Les membres de la famille constituent la ressource financière la plus courante pour les étudiants canadiens. Ainsi, plus de 80 % affirment recevoir de l'aide d'un membre de leur famille à un moment au cours de l'année. Cet argent ne provient pas nécessairement des parents en totalité, car d'autres membres de la famille, y compris le conjoint ou la conjointe, y vont de contributions très importantes. De plus, bon nombre de contributions parentales sont irrégulières ou imprévisibles, se présentant sous forme de cadeaux inattendus ou d'aide de dépannage. Enfin, une faible proportion, tout de même significative, de l'aide parentale se présente sous forme de prêts. Cette section jette d'abord un coup d'œil sur l'ensemble des contributions familiales, puis analyse plus en détail celles des parents et des conjoints.

Contributions familiales

L'enquête la plus complète sur la situation financière des étudiants au Canada, soit *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* de 2001–2002, montre que quatre étudiants sur cinq du niveau postsecondaire reçoivent de l'argent d'un membre de leur famille au cours d'une année scolaire. La proportion est plus élevée parmi les plus jeunes en

transition vers des études postsecondaires (95 % des étudiants de 18 à 19 ans) que chez les plus âgés. En général, l'importance de la contribution augmente avec l'âge de l'étudiant, mais cette caractéristique n'est pas linéaire. Il n'y a pas de différences significatives selon le type d'établissement d'enseignement. Les contributions familiales ne sont pas toutes des dons, car environ 8 % se présentent sous forme de prêts (même si l'on présume que ceux-ci sont offerts à des conditions plus flexibles que celles du marché). Le tableau 4.X.1 illustre l'incidence du soutien financier parental et les valeurs des contributions.

L'Enquête sur les étudiants du premier cycle du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire (CCREPC) en 2002 signale que 54 % des étudiants du premier cycle obtiennent des contributions familiales et que la valeur moyenne s'élève à 4 751 \$ par année, soit environ 600 \$ par mois. Au niveau collégial, les données de l'enquête sur *La situation financière des étudiants du niveau collégial au Canada*, réalisée en 2003 par le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial (CCRENC), même si elles ne peuvent être tout à fait comparées aux données précédentes, indiquent tout de même qu'entre 53 % et 70 % des étudiants du niveau collégial reçoivent de l'aide de leurs parents.

Tableau 4.X.1 — Incidence et valeurs du soutien financier familial

	Incidence du soutien financier de la famille	Valeur annuelle moyenne du soutien financier de la famille ^a
Tous les étudiants	81 %	2 683 \$
18 à 19 ans	95 %	2 035 \$
20 à 21 ans	93 %	2 318 \$
22 à 23 ans	83 %	3 045 \$
24 à 25 ans	77 %	2 290 \$
26 ans et +	60 %	3 484 \$
Étudiants du niveau universitaire	83 %	2 927 \$
Étudiants du niveau collégial	79 %	2 179 \$

Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

Note : ^a Seuls les étudiants qui reçoivent un soutien sont compris dans ce calcul.

Tableau 4.X.2 — Incidence et valeurs des contributions familiales aux étudiants du niveau collégial, selon certaines caractéristiques démographiques

	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Incidence de l'aide	54,4 %	57,6 %	35,5 %	24,6 %	53,7 %
Valeur moyenne annuelle ^b	4 751 \$	4 760 \$	4 766 \$	3 733 \$	4 783 \$

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

Note : ^a Le groupe de référence dont il est question ici compte tous les étudiants sauf ceux qui ont un handicap, ont des enfants ou sont autochtones.

^b Seuls les étudiants qui reçoivent un soutien sont inclus dans ce calcul.

Les résultats obtenus par le CCREPC et le CCRENC montrent ainsi une incidence beaucoup plus faible des contributions parentales que ceux de *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* de 2001–2002, au cours de laquelle on a interrogé des étudiants sur une base mensuelle pendant toute une année scolaire. L'écart semble attribuable à la formulation des questions. Lorsque, dans *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, on a demandé aux étudiants, en début d'année, s'ils pensaient recevoir de l'aide de leurs parents au cours de l'année scolaire, seulement 46 % des répondants ont répondu oui. Au cours de l'année, 23 % de plus ont reçu de l'argent de leurs parents. L'écart résiderait, en grande partie, dans les cadeaux annuels que souvent les parents offrent pendant la période des Fêtes et dans l'aide de dépannage qu'ils versent vers la fin de l'année. Les enquêtes à propos des contributions parentales annuelles auraient

ainsi tendance à sous-estimer leur importance. De plus, les étudiants interrogés dans le cadre de *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* qui ont reçu par la suite de l'argent de leurs parents mais qui avaient déclaré, en début d'année, ne pas en attendre, ont reçu en moyenne beaucoup moins que ceux qui s'attendaient à recevoir de l'aide de leurs parents, ce qui a « abaissé » la contribution moyenne inscrite au tableau 4.X.1.

L'Enquête sur les étudiants du premier cycle de 2002 donne par ailleurs un aperçu intéressant des différents niveaux d'aide familiale aux étudiants présentant des caractéristiques démographiques particulières. Les étudiants ayant un handicap semblent se situer au même niveau d'incidence et de valeur du soutien financier familial que le reste de la population étudiante. Les étudiants autochtones ont beaucoup moins de chances d'obtenir un tel soutien, mais ceux qui en bénéficient obtiennent

Tableau 4.X.3 — Incidence et valeurs du soutien financier familial selon les conditions de logement

	Incidence du soutien financier familial	Valeur annuelles moyennes du soutien financier familial ^a
Seul avec une ou plusieurs personnes à charge	45 %	2 127 \$
Seul sans personne à charge	75 %	3 565 \$
Vivant avec ses parents	88 %	2 021 \$
Vivant avec des colocataires	78 %	3 431 \$
Vivant avec un conjoint	69 %	4 660 \$
Tous les étudiants	81 %	2 683 \$

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, 2001–2002

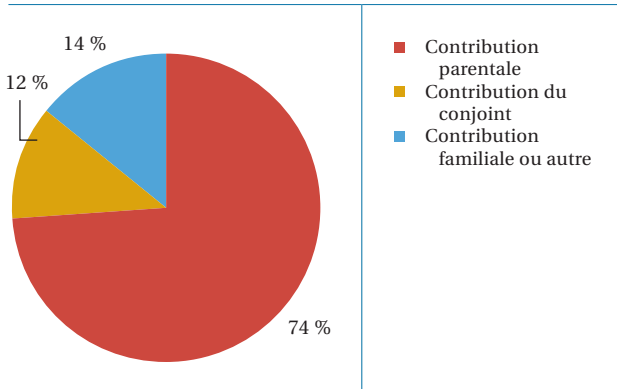
Note : ^a Seuls les étudiants qui reçoivent un soutien sont compris dans ce calcul.

des sommes à peu près identiques à celles de l'ensemble. De leur côté, les étudiants ayant des enfants sont beaucoup moins susceptibles d'obtenir de l'aide de leur famille et reçoivent des sommes inférieures. Aucune donnée comparable n'est disponible au niveau collégial. Le tableau 4.X.2 indique l'incidence et les valeurs des contributions familiales pour les étudiants du niveau universitaire, selon certaines caractéristiques démographiques.

À l'échelle régionale, on relève quelques variations, mais elles reposent surtout sur les différences dans la distribution des âges de la population étudiante locale. Une variable plus importante réside dans les conditions de logement. Les étudiants qui vivent avec leur conjoint reçoivent les sommes les plus importantes – et de loin – au titre du soutien familial. Ils sont suivis par ceux qui vivent seuls et ceux qui vivent avec des colocataires. Ceux qui vivent chez leurs parents reçoivent les sommes les plus modestes. Il convient de signaler toutefois que ces derniers bénéficient d'importantes contributions non comptabilisées (p. ex. un logement gratuit). Le tableau 4.X.3 indique les valeurs du soutien financier familial selon les conditions de logement.

Environ les trois quarts de toutes les contributions familiales proviennent des parents. Les conjoints et les autres membres de la famille

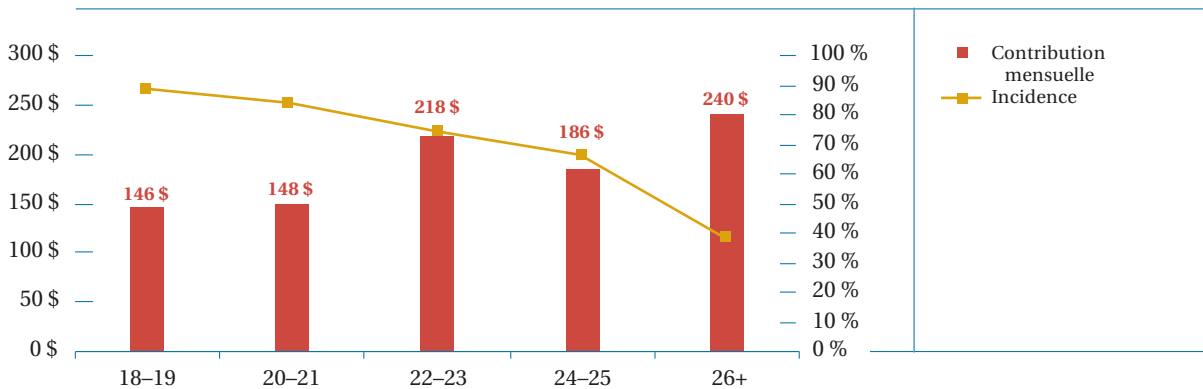
Figure 4.X.1 — Provenance des contributions totales de la famille



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants, 2001–2002*

(p. ex. les grands-parents) se partagent à peu près également le reste. Étant donné que seulement 10 % des étudiants sont mariés, la part élevée des contributions des conjoints laisse supposer que ceux-ci contribuent au revenu de leur partenaire dans une proportion beaucoup plus élevée que d'autres membres de la famille. La figure 4.X.1 montre la provenance des contributions totales de la famille.

Figure 4.X.2 — Contributions parentales selon l'âge



Source : Enquête Ekos, *Joindre les deux bouts*

Tableau 4.X.4 — Incidence et valeurs des contributions parentales aux étudiants du niveau collégial, selon certaines caractéristiques démographiques

	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
0 \$	54,9 %	44,6 %	73,2 %	85,3 %	64,2 %
2 000 \$ ou moins	30 %	35,9 %	20,1 %	11,0 %	25,1 %
2 001 \$ à 7 000 \$	11 %	14,2 %	4,5 %	3,3 %	7,1 %
7 001 \$ ou plus	4,1 %	5,3 %	2,2 %	0,4 %	3,6 %

Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Note : ^a Le groupe de référence dont il est question ici compte tous les étudiants sauf ceux qui ont un handicap, ont des enfants ou sont autochtones.

Contributions parentales

Les parents sont la plus importante source de soutien financier familial, et par une marge importante, puisqu'il atteint environ 60 % de l'aide familiale totale. C'est d'autant plus significatif que, en matière de contributions familiales, l'incidence de l'aide parentale dépend largement de l'âge; la probabilité qu'un étudiant reçoive de l'aide de ses parents chute de façon constante à mesure qu'il avance en âge. La valeur de l'aide parentale augmente toutefois quelque peu avec l'âge des étudiants. La figure 4.X.2 indique les contributions parentales selon l'âge.

On relève des variations importantes d'incidence régionale en matière d'aide parentale, mais c'est le plus souvent une question d'âge. Le Québec affiche des niveaux beaucoup plus élevés que les autres provinces : cela est attribuable au fait que la population postsecondaire au Québec est la plus jeune au pays (une proportion importante de la population collégiale est âgée de moins de 18 ans, en raison du système d'études secondaires de cinq ans qui prévaut dans la province).

On dispose de quelques données sur les niveaux de soutien des parents dans certains groupes démographiques. Il n'y a aucune recherche au niveau universitaire qui permette d'analyser en détail différents types de contributions familiales,

mais, au niveau collégial, *l'Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial au Canada* le permet. Cette enquête esquisse un portrait différent de celui qui ressort du tableau 4.X.2 au niveau universitaire. Pour l'ensemble des groupes démographiques retenus, aussi bien l'incidence du soutien des parents que les sommes attribuées au titre de ce soutien passent sous la barre des valeurs moyennes applicables à l'ensemble de la population du niveau collégial. Le tableau 4.X.4 montre l'incidence et les valeurs des contributions parentales aux étudiants du niveau collégial, selon certaines caractéristiques démographiques.

Contributions des conjoints

Les données tirées de *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* de 2001–2002 indiquent qu'environ les deux tiers des étudiants mariés ou en union libre reçoivent une contribution de leur conjoint. La valeur annuelle moyenne s'élève à 4 660 \$. Ce chiffre masque une importante variation à l'intérieur de l'échantillon, la contribution médiane étant de 1 600 \$. Les données sur les contributions des conjoints sont insuffisantes pour qu'on en tire des moyennes fiables selon la région, l'âge ou d'autres caractéristiques.

XI. Revenus d'emploi

L'emploi est une importante source de revenu pour la plupart des étudiants.⁴ En été, presque tous travaillent et, pendant l'année scolaire, près de la moitié ont également un emploi. Dans l'ensemble, les données montrent que l'emploi étudiant a augmenté au cours des années 90, sans toutefois atteindre des niveaux inégalés. Tout comme le reste du marché du travail, il avait commencé à décliner au début des années 90 et il a fallu une décennie pour qu'il revienne au niveau de la fin des années 80.

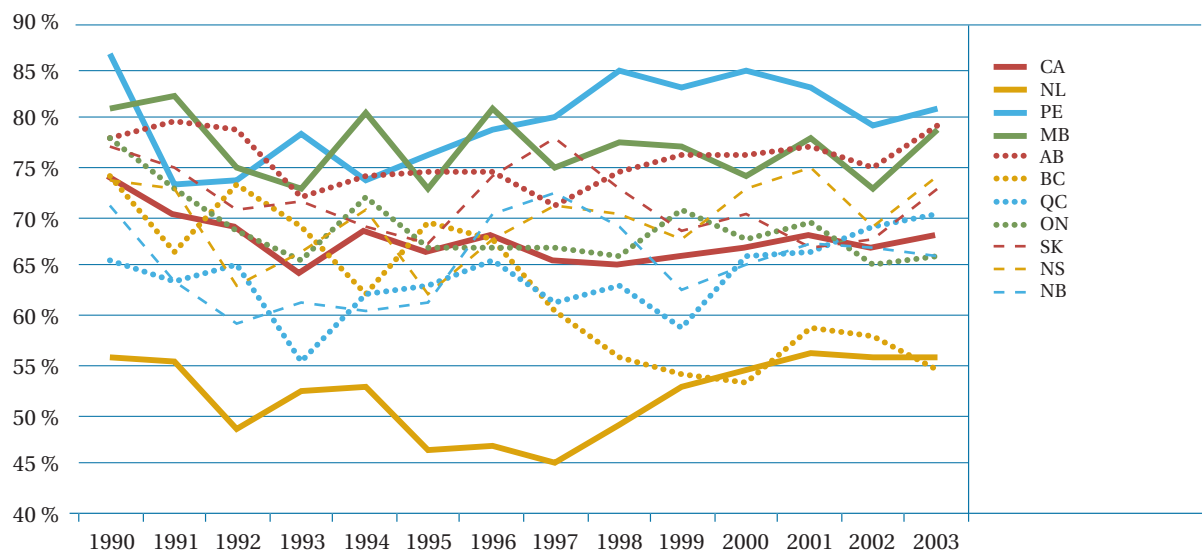
Emploi d'été

Les étudiants n'ont pas tous la possibilité de travailler durant l'été; certains étudient de 10 à 12 mois par année (p. ex. les étudiants en médecine ou en dentisterie). Il est très difficile sinon impossible à ces derniers de décrocher un emploi d'été. À part ces étudiants, la majorité trouvent un emploi. Les taux d'emploi d'été chez les étudiants de 18 à 24 ans au Canada ont connu une série de hauts et de bas au cours des deux dernières décennies. Dans les années 80, selon *l'Enquête sur la population active* de

Statistique Canada, le taux d'emploi d'été dans ce groupe d'âge a débuté à 69 %, puis a diminué lentement jusqu'au milieu de la décennie, pour finalement se redresser rapidement et atteindre 70 % en 1989. Au cours de la récession du début des années 90, il a chuté pendant quatre années consécutives, atteignant son niveau le plus bas en 1993, soit 62 %. Depuis, il a été relativement constant, se situant entre 65 % et 68 %.

La moyenne nationale cache des variations importantes à l'échelle provinciale. Terre-Neuve-et-Labrador affiche, de façon constante, un niveau d'emploi d'été beaucoup plus bas que les autres provinces; ces 20 dernières années, le taux d'emploi dans cette province était en moyenne de 15 % inférieur à celui du reste du pays. Le taux d'emploi au Nouveau-Brunswick est également inférieur en permanence de 6 % à la moyenne nationale. À l'opposé, en Saskatchewan, au Manitoba et en Alberta, ils augmentent de façon constante depuis les 20 dernières années, se situant maintenant entre 4 % et 6 % au-dessus de la moyenne nationale. D'autres provinces ont tendance à se maintenir très

Figure 4.XI.1 — Taux d'emploi d'été des étudiants de 18 à 24 ans de 1990 à 2003



Source : Statistique Canada, *Enquête sur la population active*

4. C'est presque toujours par nécessité que les étudiants travaillent, mais ceux qui bénéficient en plus d'un programme d'aide financière aux études sont souvent tenus de faire des économies et pourraient bien ne pas être plus avancés sur le plan financier.

Tableau 4.XI.1 — Taux horaire moyen des étudiants canadiens au travail (mai à août)

Type de travail	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Plein temps	8,41 \$	8,50 \$	8,81 \$	9,01 \$	9,39 \$	9,53 \$	9,76 \$
Temps partiel	7,28 \$	7,39 \$	7,48 \$	7,59 \$	7,79 \$	8,06 \$	8,16 \$
Moyenne	7,78 \$	7,88 \$	8,05 \$	8,21 \$	8,49 \$	8,69 \$	8,85 \$

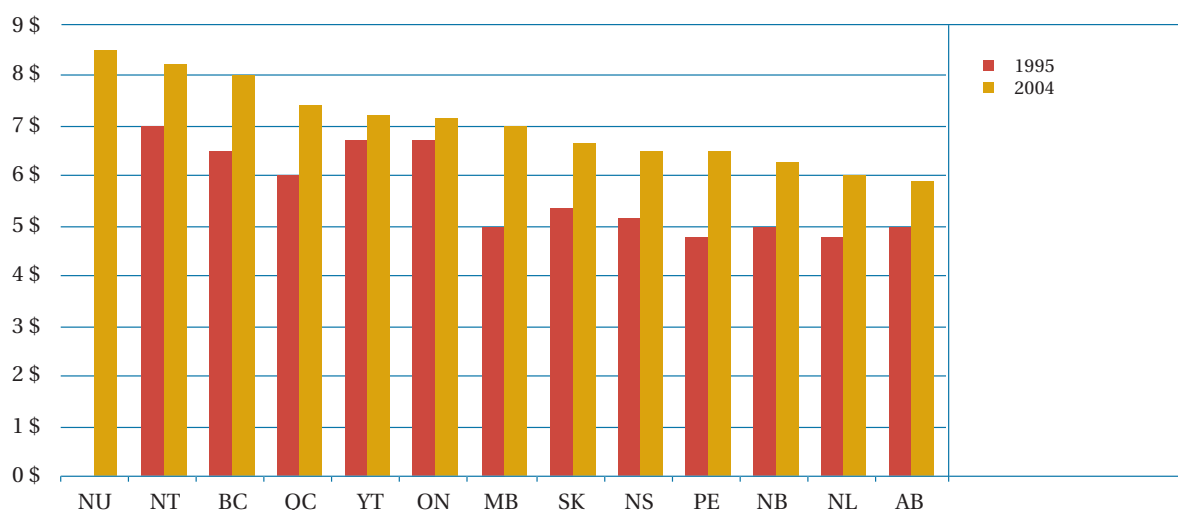
Source : Statistique Canada, *Enquête sur la population active*.

proches de cette moyenne. La figure 4.XI.1 indique les taux d'emploi d'été des étudiants de 18 à 24 ans au Canada au cours des 14 dernières années.

Le tableau 4.XI.1 présente le salaire horaire moyen des étudiants de 18 à 24 ans qui travaillent à plein temps et à temps partiel pendant l'été, selon Statistique Canada. Les salaires augmentent de façon stable depuis les cinq dernières années et, si la tendance se maintient, un emploi d'été à plein temps devrait offrir un salaire moyen de près de 10 \$/heure à l'été 2004, contre près de 8,30 \$/heure en moyenne pour un emploi à temps partiel. On observe une différence de salaire importante entre les hommes et les femmes qui travaillent à plein temps, les hommes gagnant 0,50 \$/heure de plus que les femmes (cet écart ne se retrouve pas chez les

étudiants qui travaillent à temps partiel). Sachant que, en 2004, le salaire minimum s'élève à 7,11 \$ (pondéré) à l'échelle nationale, on peut affirmer que les étudiants occupent généralement des emplois d'été rémunérés à un niveau supérieur au salaire minimum. La figure 4.XI.2 indique le salaire minimum dans chaque province canadienne pendant l'été au cours de la dernière décennie.

Joindre les deux bouts apporte un éclairage nouveau sur la question des salaires d'été. En septembre 2001, on a demandé aux participants à cette enquête de déclarer leurs revenus d'été nets des mois de mai à août 2001. Près de 95 % des répondants ont déclaré certains revenus d'emploi. La différence entre ce résultat et les données de *l'Enquête sur la population active* présentées à la

Figure 4.XI.2 — Salaire minimum par province de 1995 à 2004 (été seulement)^a

Source : Ressources humaines et Développement des compétences Canada, bases de données sur le salaire minimum

Note : ^a Depuis août 2001, le salaire minimum en Colombie-Britannique est de 8,00 \$/heure (il y a toutefois un taux pour premier emploi de 6,00 \$/heure qui s'applique aux 500 premières heures d'emploi, soit environ les six premiers mois, d'un nouvel emploi à temps partiel).

figure 4.XI.1 est attribuable à la manière de mesurer l'emploi : les données de *Joindre les deux bouts* proviennent de tous les étudiants ayant travaillé au cours de l'été, quel que soit le moment où ils ont travaillé, tandis que *l'Enquête sur la population active* ne retenait que les étudiants ayant occupé un emploi à un moment donné au cours de l'été. Le tableau 4.XI.2 montre la répartition par niveau des revenus d'emploi d'été de ces étudiants dans l'ensemble du Canada.

Les données de *Joindre les deux bouts* révèlent des différences marquées selon l'âge, la région et le sexe. Les revenus augmentent de façon stable avec l'âge, probablement parce que le marché de l'emploi valorise l'expérience. À l'échelle régionale, les étudiants de l'Alberta détiennent un léger avantage sur ceux du reste du pays : ils ont déclaré un revenu d'été moyen de 4 300 \$, comparativement à 3 100 \$ au Québec et dans les provinces de l'Atlantique. Enfin, l'enquête montre une faible différence entre les revenus moyens des étudiants et des étudiantes. Le tableau 4.XI.3 affiche les revenus d'emploi d'été moyens de tous les étudiants.

Emploi pendant l'année scolaire

L'emploi pendant l'année scolaire constitue une portion importante du revenu total des étudiants. Selon *l'Enquête sur la population active*, plus ou moins la moitié de tous les étudiants canadiens travaillent au cours de l'année scolaire. Presque tout au long des années 90, les taux d'emploi au niveau collégial et au niveau universitaire étaient plus ou moins égaux. Au début de la présente décennie toutefois, les tendances ont commencé à diverger. Chez les étudiants du niveau collégial de 15 à 29 ans, le pourcentage de ceux qui travaillent pendant l'année scolaire a augmenté de façon stable pendant plusieurs années et, au cours de l'année scolaire 2002–2003, il a atteint un sommet jusque-là inégalé de 55 %. Au niveau universitaire, ce pourcentage a décliné légèrement, mais il demeure résolument dans l'étroite fourchette de 44 % à 46 % où il se situe depuis les 15 dernières années. La figure 4.XI.3 ventile les taux d'emploi des étudiants des niveaux collégial et universitaire de 15 à 29 ans au cours des 20 dernières années.

Tableau 4.XI.2 — Distribution par niveau des revenus d'été étudiants

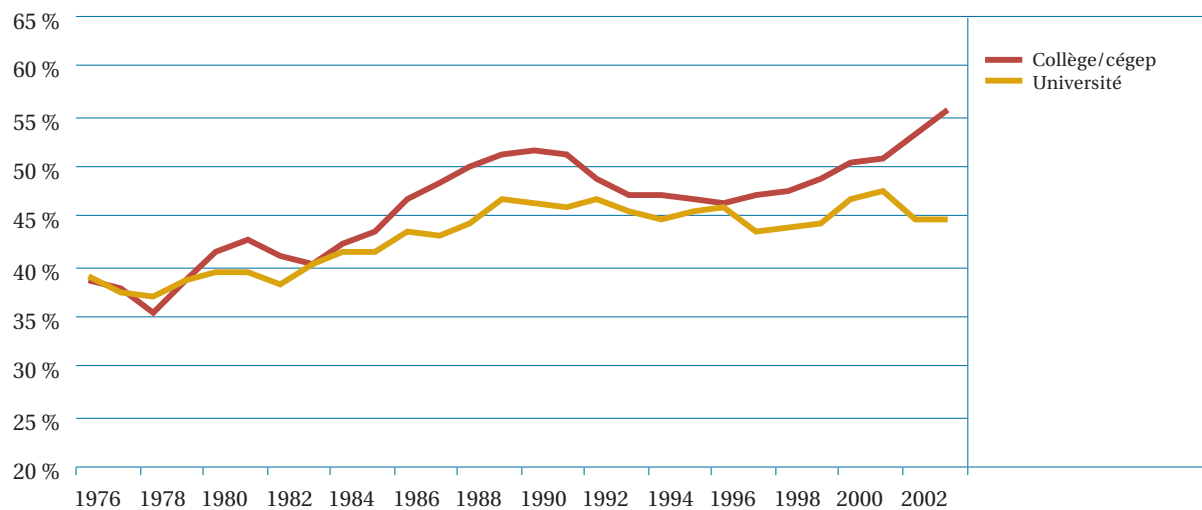
Niveau de revenus	Répartition
0 \$	6 %
1 \$ à 1 999 \$	12 %
2 000 \$ à 3 999 \$	30 %
4 000 \$ à 5 999 \$	21 %
6 000 \$ et plus	17 %
Ne sait pas/non signalé	14 %
Moyenne (étudiants avec revenu seulement)	4 000 \$
Médiane (étudiants avec revenu seulement)	3 200 \$

Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

Tableau 4.XI.3 — Revenus d'emploi d'été moyens des étudiants selon l'âge, la région et le sexe

Caractéristiques sociodémographiques	Moyenne de tous les étudiants	Moyenne des étudiants avec revenus d'été seulement
Âge :		
18 à 19 ans	1 900 \$	2 200 \$
20 à 21 ans	2 900 \$	3 100 \$
22 à 23 ans	3 800 \$	4 200 \$
24 à 25 ans	4 100 \$	4 600 \$
26 ans et +	4 500 \$	5 600 \$
Région :		
BC	3 200 \$	3 800 \$
AB	4 300 \$	4 500 \$
SK/MB	3 600 \$	3 900 \$
ON	3 800 \$	4 300 \$
QC	3 100 \$	3 800 \$
Atlantique	3 100 \$	3 700 \$
Sexe :		
Masculin	3 800 \$	4 300 \$
Féminin	3 400 \$	3 800 \$

Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

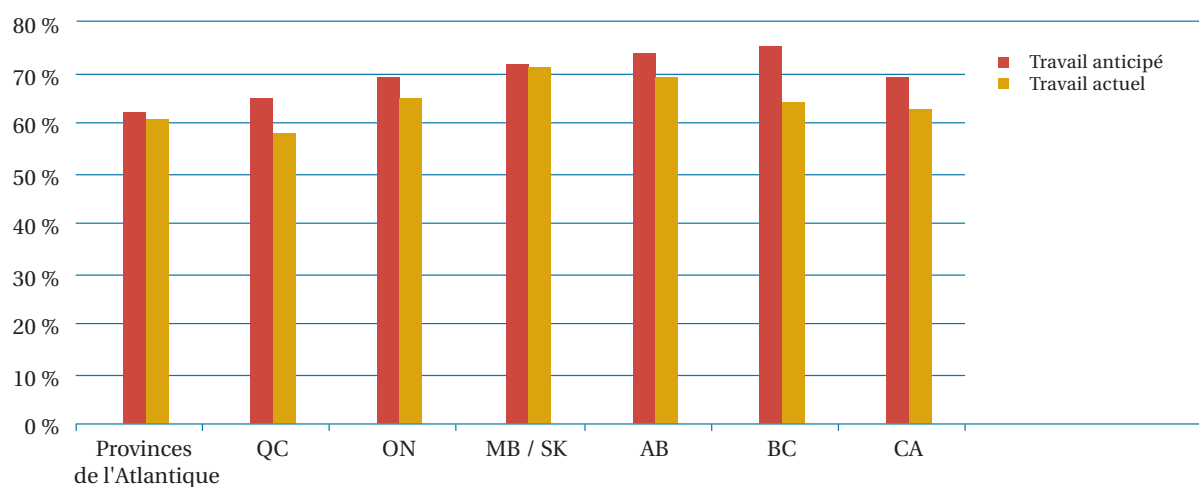
Figure 4.XI.3 — Taux d'emploi des étudiants pendant l'année scolaire de 1976 à 2003

Source : Statistique Canada, *Enquête sur la population active*

Les données de *l'Enquête sur la population active* indiquent qu'environ 50 % des étudiants ont un emploi, mais ne disent rien à propos de ceux qui n'en ont pas, c'est-à-dire ceux qui cherchent un emploi mais sont incapables d'en décrocher un. C'est surtout une question de définition : les étudiants à plein temps ne peuvent être qualifiés de « sans-emploi »

par Statistique Canada, qui les classe comme main-d'œuvre « en formation ». Certaines données provenant d'autres sources peuvent cependant apporter un éclairage sur cette question.

Dans le cadre de *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* de 2001-2002, on a interrogé en septembre 2001 plus de 1 500 étudiants sur leurs

Figure 4.XI.4 — Différences régionales entre l'emploi anticipé et l'emploi réel chez les étudiants

Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

projets d'emploi pour une année complète. Près des deux tiers (63 %) ont affirmé qu'ils s'attendaient à travailler au cours de l'année scolaire 2001–2002, la proportion étant plus élevée dans les groupes d'âge plus jeunes. Ces chiffres surpassent de plus de 10 % les données de *l'Enquête sur la population active* et d'autres enquêtes, mais il est peu probable que les résultats soient fiables. Les différences de taux d'emploi déclarés au sein des sous-groupes peuvent néanmoins être un bon indicateur des différences dans l'ensemble de la population étudiante.

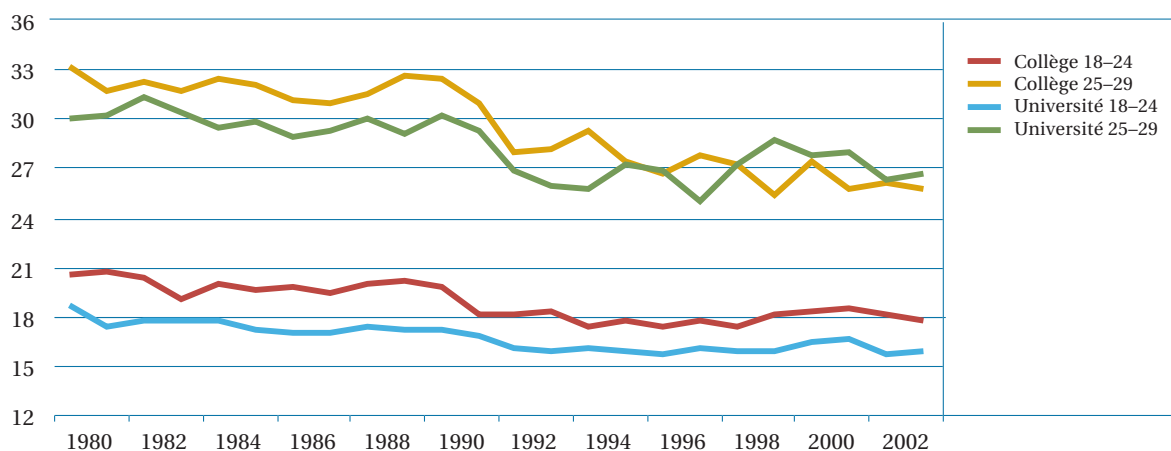
L'enquête a déterminé que le sexe n'affectait en rien la probabilité de trouver du travail pendant l'année scolaire, contrairement à la provenance régionale : les étudiants de l'Ouest canadien étaient plus susceptibles de décrocher un travail pendant l'année scolaire que ceux des provinces de l'Atlantique ou du centre du Canada. Les prévisions des étudiants se sont révélées plus ou moins exactes dans la plupart des régions du pays,

à l'exception de la Colombie-Britannique, où ils les avaient considérablement surestimées. Dans l'ensemble du pays, les étudiants ont prévu avec beaucoup de précision le nombre d'heures de travail. La figure 4.XI.4 esquisse les différences régionales entre l'emploi anticipé et l'emploi réel.

Joindre les deux bouts a par ailleurs signalé que les étudiants à temps partiel étaient plus susceptibles de travailler au cours de l'année scolaire que les étudiants à plein temps, dans un rapport de 86 % à 60 %. Cette enquête a également révélé que les étudiants travailleurs étaient moins susceptibles de recevoir des prêts et bourses des gouvernements, dans un rapport de 57 % à 67 %. Même si la corrélation entre le travail et l'absence de soutien financier est évidente, elle est difficile à expliquer. Autrement dit, il n'est pas facile de déterminer si les étudiants travaillent parce qu'ils ne reçoivent pas de prêt ou s'ils ne reçoivent pas de prêt parce qu'ils travaillent.

Il n'est pas facile de déterminer si les étudiants travaillent parce qu'ils ne reçoivent pas de prêt ou s'ils ne reçoivent pas de prêt parce qu'ils travaillent.

Figure 4.XI.5 — Nombre moyen d'heures de travail hebdomadaires des étudiants du niveau collégial et universitaire qui occupent un emploi pendant l'année scolaire, de 1980 à 2003



Source : Statistique Canada, *Enquête sur la population active*

Nombre moyen d'heures de travail

Le nombre moyen d'heures de travail pendant l'année scolaire chez les étudiants canadiens du niveau post-secondaire de 15 à 29 ans a légèrement diminué au cours des deux dernières décennies. Les moyennes au niveau collégial et au niveau universitaire ont tendance à être semblables, mais, personne ne s'en surprendra, les étudiants plus âgés ont tendance à travailler un plus grand nombre d'heures que les plus jeunes. La figure 4.XI.5 donne un aperçu du nombre moyen d'heures de travail selon l'âge.

On constate une uniformité remarquable du nombre d'heures de travail chez les étudiants de 18 à 24 ans. Toutes provinces confondues et pendant toute la période examinée, ils ont travaillé en moyenne de 17 à 18 heures par semaine. Dans le groupe des 25 à 29 ans cependant, des différences régionales significatives se dégagent. Les étudiants de Terre-Neuve-et-Labrador, par exemple, ont travaillé en moyenne plus de 35 heures par semaine, ce qui dépasse de plus de cinq heures la moyenne nationale. Ce nombre a augmenté sensiblement au cours des deux dernières années, mais une telle hausse n'est pas sans précédent. En 1991 et 1994, on note aussi d'importantes augmentations du nombre moyen d'heures de travail chez les étudiants de Terre-Neuve-et-Labrador. On ne sait pas très bien à quoi attribuer ces hausses, qui ne semblent pas

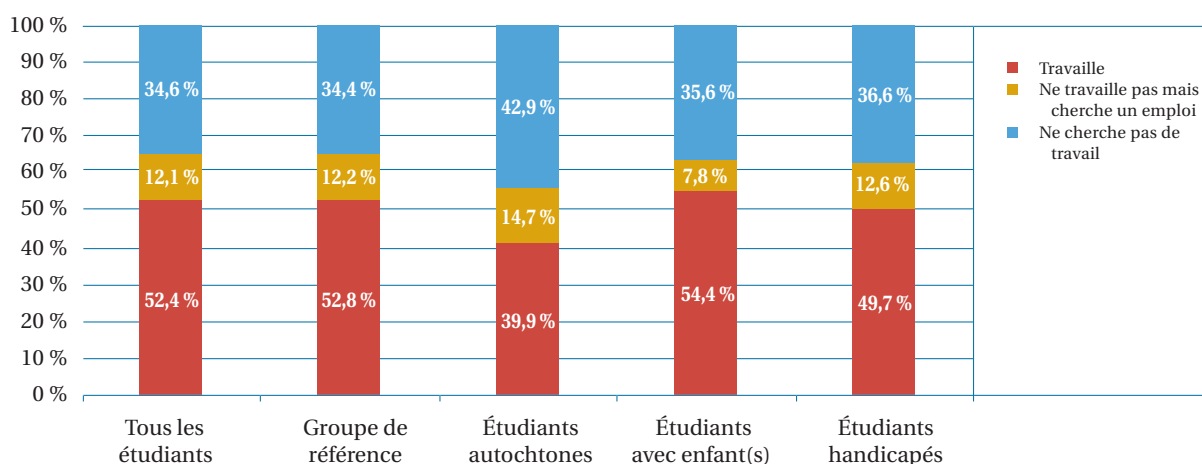
reliées à la conjoncture économique générale (elle était difficile ces années-là et, de plus, les étudiants devaient faire face à une augmentation des droits de scolarité, tandis qu'en 2000–2001, l'économie de la province était en pleine croissance et les droits de scolarité, gelés).

On relève aussi d'importantes fluctuations du nombre moyen d'heures de travail au cours de la dernière décennie chez les étudiants plus âgés de la Colombie-Britannique, de l'Alberta et de l'Île-du-Prince-Édouard, mais aucune de celles-ci ne semble reliée à la conjoncture économique générale ou au niveau des droits de scolarité. On pourrait en déduire que le nombre d'heures de travail des étudiants n'a pas de relation directe avec la conjoncture économique générale. Il convient cependant de signaler que, quel que soit leur âge, la moyenne d'heures de travail est beaucoup plus élevée en Alberta que la moyenne nationale, ce qui reflète sans doute la prospérité de la province.

Revenus des groupes habituellement sous-représentés

Travailler pendant les études postsecondaires ne convient pas à tous les étudiants. Comme on l'a souligné précédemment, certains choisissent tout simplement de ne pas travailler ou ne peuvent le

Figure 4.XI.6 — Situation d'emploi au sein de certains groupes démographiques



Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

Tableau 4.XI.4 — Nombre d'heures de travail hebdomadaires pendant l'année scolaire par groupe au niveau universitaire

Heures de travail	Tous les étudiants (n=12 578)	Groupe de référence (n=10 333)	Étudiants autochtones (n=379)	Étudiants avec personne(s) à charge (n=683)	Étudiants handicapés (n=986)
10 heures ou moins	30,2 %	32,0 %	28,4 %	13,7 %	28,0 %
11 à 20 heures	39,6 %	41,9 %	34,8 %	17,2 %	37,0 %
21 à 30 heures	14,4 %	14,5 %	12,9 %	13,3 %	14,6 %
Plus de 30 heures	14,0 %	10,1 %	20 %	52,6 %	17,2 %
Nombre moyen d'heures de travail	18,3	17,2	19,7	29,7	19,3

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

Tableau 4.XI.5 — Nombre d'heures de travail hebdomadaires pendant l'année scolaire par groupe au niveau collégial

	Tous les étudiants (n=6 360)	Groupe de référence (n=4 120)	Étudiants autochtones (n=746)	Étudiants avec personne(s) à charge (n=1 374)	Étudiants handicapés (n=518)
Jamais ou rarement	50,1 %	43,6 %	63,5 %	66,6 %	60,0 %
Jusqu'à 5 heures	8,5 %	8,8 %	9,9 %	7,6 %	7,7 %
6 à 10 heures	10,9 %	11,6 %	8,6 %	8,4 %	10,8 %
11 à 20 heures	18,5 %	22,4 %	10,6 %	8,1 %	12,5 %
Plus de 20 heures	12,1 %	13,7 %	7,4 %	9,4 %	8,9 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial*, 2003

faire à cause d'incapacité physique. Dans le cadre des enquêtes 2002 du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire et du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, on a interrogé les répondants au sujet de l'emploi pendant l'année scolaire. La figure 4.XI.6, ainsi que les tableaux 4.XI.4 et 4.XI.5 présentent des données sur les étudiants de certains groupes démographiques.

Comme on pouvait s'y attendre, les étudiants ayant un handicap sont moins susceptibles que ceux du groupe de référence universitaire de travailler hors campus et plus susceptibles de travailler sur le campus (ou d'effectuer un type de travail hybride sur et hors campus), ou encore de ne pas être employés du tout. Néanmoins, la proportion ayant un emploi dans ce groupe est tout à fait remarquable, surtout si l'on tient compte des obstacles supplémentaires auxquels ils doivent faire face sur le marché de l'emploi.

Les étudiants qui ont une ou des personnes à charge sont plus susceptibles que tous les autres de travailler hors campus. Ce n'est pas surprenant, vu les coûts supplémentaires qu'ils doivent assumer. Ces données sont conformes à celles qui s'appliquent aux étudiants plus âgés sur le marché du travail et que nous avons examinées précédemment.

Enfin, les étudiants autochtones ont tendance à être les moins présents sur le marché du travail et les plus susceptibles d'indiquer qu'ils ne sont pas à la recherche d'un emploi pendant l'année scolaire. Cette caractéristique s'explique sans doute par les programmes d'aide plus généreux à l'endroit des autochtones. Les données sont toutefois conformes à celles qui s'appliquent à la population active et qui indiquent des niveaux constants d'emploi plus faibles chez les autochtones canadiens.

Les étudiants ayant des personnes à charge font des efforts gigantesques pour conjuguer toutes leurs responsabilités. En plus du travail scolaire

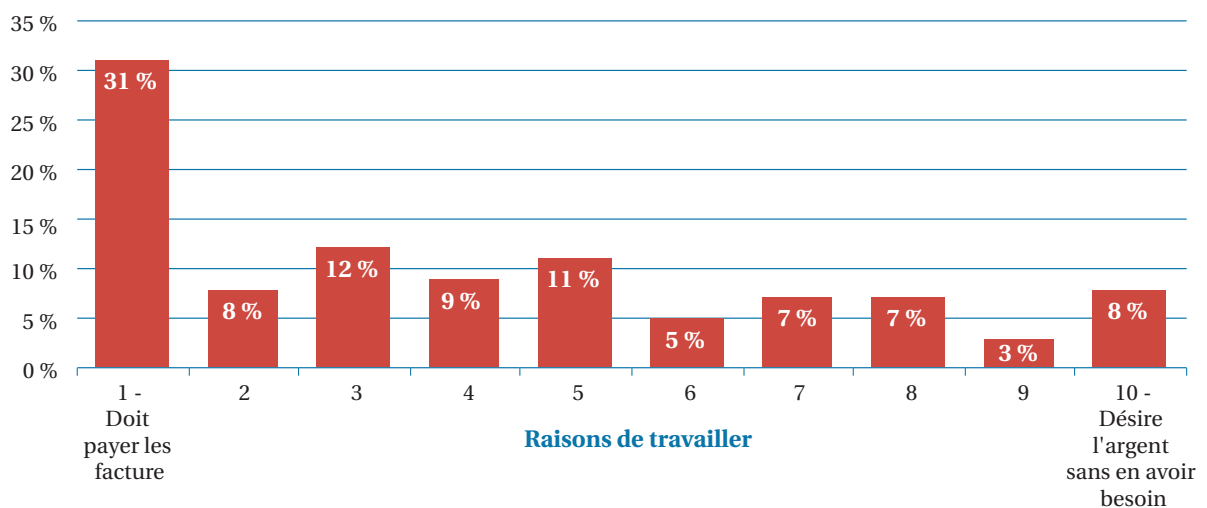
(habituellement à plein temps) et des responsabilités liées aux soins des enfants, ils travaillent en moyenne 30,0 heures par semaine. En comparaison, les étudiants autochtones et ceux ayant un handicap travaillent en moyenne 19,7 et 19,3 heures respectivement. Dans tous les cas, les étudiants des groupes démographiques pris en considération travaillent un plus grand nombre d'heures que ceux du groupe de référence (17,2 heures par semaine). Si l'on ne prend en compte que les étudiants à plein temps, on constate que ceux du groupe de référence travaillent en moyenne 15,4 heures par semaine, les étudiants autochtones, 16,4 heures, et les étudiants ayant un handicap, 16,3 heures. Les étudiants à plein temps avec des personnes à charge travaillent en moyenne près de 30 heures par semaine. Le tableau 4.XI.4 indique le nombre d'heures de travail hebdomadaires pendant l'année scolaire par groupe au niveau universitaire.

Au niveau collégial, le portrait est quelque peu différent : les étudiants des trois groupes démographiques examinés sont moins susceptibles de travailler. Ceux qui ont un emploi sont susceptibles de travailler moins que les étudiants du groupe de référence. Le tableau 4.XI.5 montre le nombre d'heures de travail hebdomadaires pendant l'année scolaire par groupe au niveau collégial.

Facteurs influençant la décision de travailler au cours de l'année scolaire

L'analyse précédente s'est attardée aux détails de l'emploi étudiant, mais n'a pas exploré les motivations des étudiants à travailler pendant l'année scolaire. Or, ils travaillent pour trois raisons, dont deux sont d'ordre financier. D'abord, parce que leurs dépenses sont supérieures à leurs ressources. Les coûts qu'ils doivent assumer (scolarité, manuels,

Figure 4.XI.7 — Principales raisons pour lesquelles les étudiants cherchent à travailler pendant l'année scolaire



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, enquête par panel d'Ipsos-Reid, 2003

frais de subsistance, etc.) ont augmenté substantiellement au cours de la dernière décennie, mais les ressources (revenus d'emploi et aide financière aux études) n'ont pas suivi. En second lieu, leurs désirs excèdent leurs ressources; ils souhaitent augmenter leur revenu disponible pour profiter d'un niveau de vie confortable. Au fur et à mesure qu'ils vieillissent, leurs exigences s'accroissent. Ils ne sont plus prêts à partager un appartement avec deux ou trois colocataires et sont moins enclins à se contenter d'un style de vie modeste. La troisième raison, à première vue d'ordre non financier, réside dans le désir d'acquérir de l'expérience et de nouer des relations d'ordre professionnel en vue de l'avenir.

Dans une enquête par panel réalisée récemment pour la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, la firme Ipsos-Reid a demandé à des étudiants pourquoi ils travaillaient au cours de l'année scolaire. Les répondants devaient classer ce qui les motive à rechercher un emploi sur une échelle de 10, où 1 signifie qu'ils seraient probablement incapables de poursuivre des études postsecondaires sans travailler pendant l'année scolaire et 10, qu'ils travaillent pour augmenter leur niveau de vie, mais sans avoir vraiment « besoin » de cet argent pour terminer leurs études.

Comme on pouvait s'y attendre, la majorité ont répondu qu'ils travaillaient parce qu'ils seraient incapables de poursuivre leurs études sans ce revenu. Près du tiers ont choisi l'indice d'évaluation 1, et 29 %, une réponse entre 2 et 4, ce qui donne un total de 60 % se disant plutôt d'accord avec l'énoncé de la nécessité. Ce ne sont pourtant pas tous les étudiants qui travaillent par obligation. Environ 29 % ont laissé entendre qu'ils le faisaient principalement pour obtenir un revenu disponible supplémentaire (évaluation de 6 à 10), tandis que 11 % n'arrivaient pas à se prononcer nettement (évaluation de 5).

Dans le même ordre d'idées, les données sur les étudiants travailleurs provenant de *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial indiquent que même si 53 % des étudiants travaillent, seulement 60 % de ceux-ci (32 % de l'ensemble des participants) considèrent le revenu d'emploi pendant l'année scolaire comme une « source de fonds pour payer leurs études ». Ce résultat correspond aux 60 % de l'enquête Ipsos-Reid qui ont choisi une réponse de 1 à 4 sur l'échelle. La figure 4.XI.7 présente les raisons principales pour lesquelles les étudiants travaillent pendant l'année scolaire.

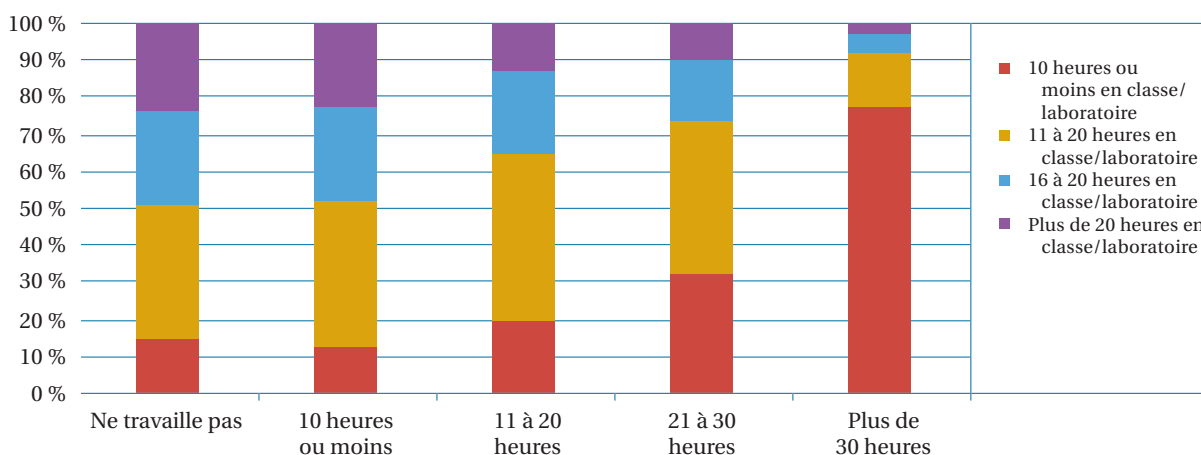
XIa. Partage du temps des étudiants

Indiscutablement, l'emploi constitue une importante source de revenu pour les étudiants. Certains observateurs craignent cependant que l'importance du travail rémunéré n'ait un effet négatif, nuisant au travail scolaire et dépréciant « l'expérience d'étudiant du premier cycle ». Les données indiquent toutefois que les étudiants du niveau collégial et du premier

cycle partagent leur temps entre le travail, l'école et les autres activités de façons fort différentes.

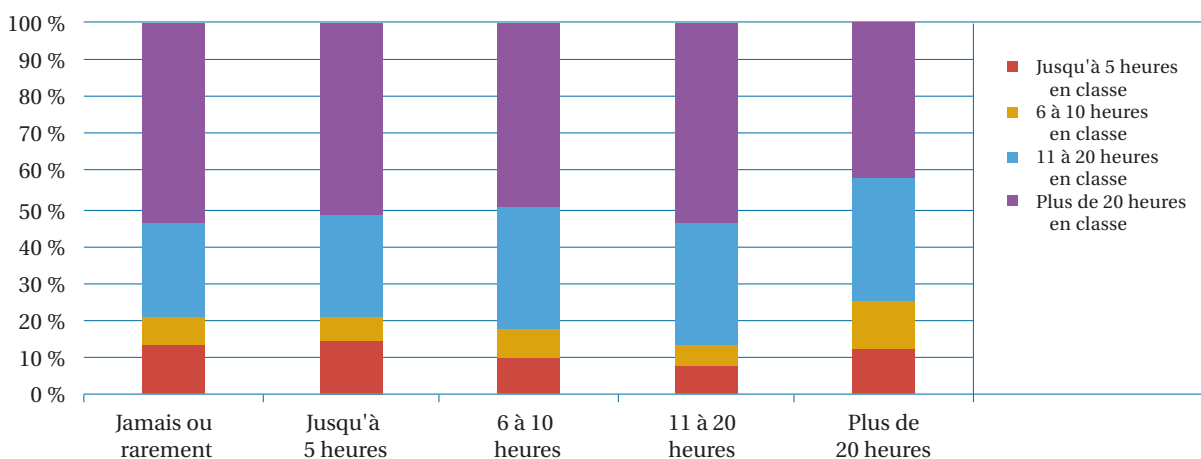
Il va sans dire que ceux qui travaillent de longues heures ont tendance à passer moins de temps en classe. Comme le montre la figure 4.XIa.1, les étudiants du premier cycle qui travaillent de 20 à 30 heures par semaine sont deux fois plus susceptibles de

Figure 4.XIa.1 — Nombre d'heures hebdomadaires en classe/laboratoire selon le nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du premier cycle seulement)



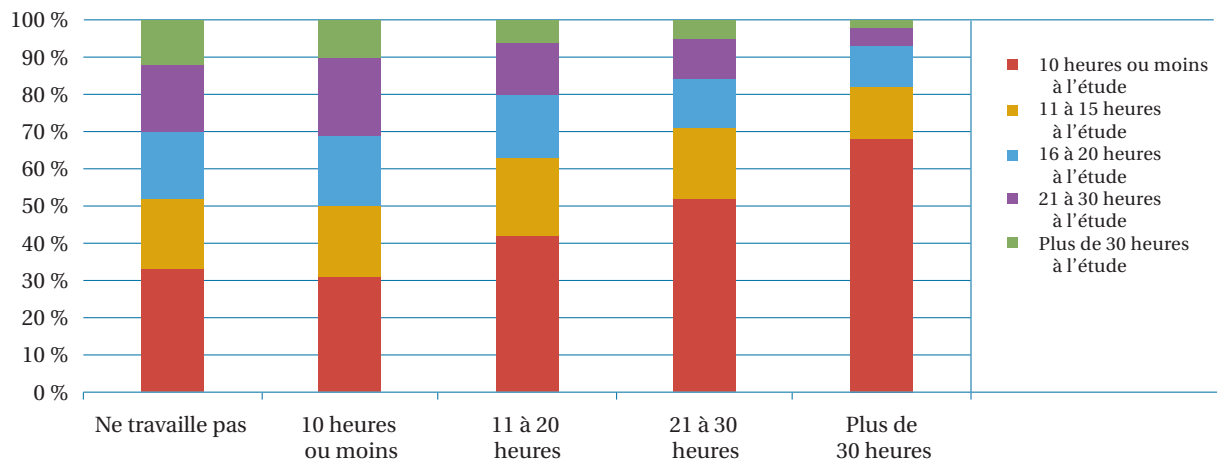
Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

Figure 4.XIa.2 — Nombre d'heures hebdomadaires en classe/laboratoire en fonction du nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du niveau collégial seulement)



Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial*, 2003

Figure 4.XIa.3 — Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à l'étude en dehors des cours selon le nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du premier cycle seulement)



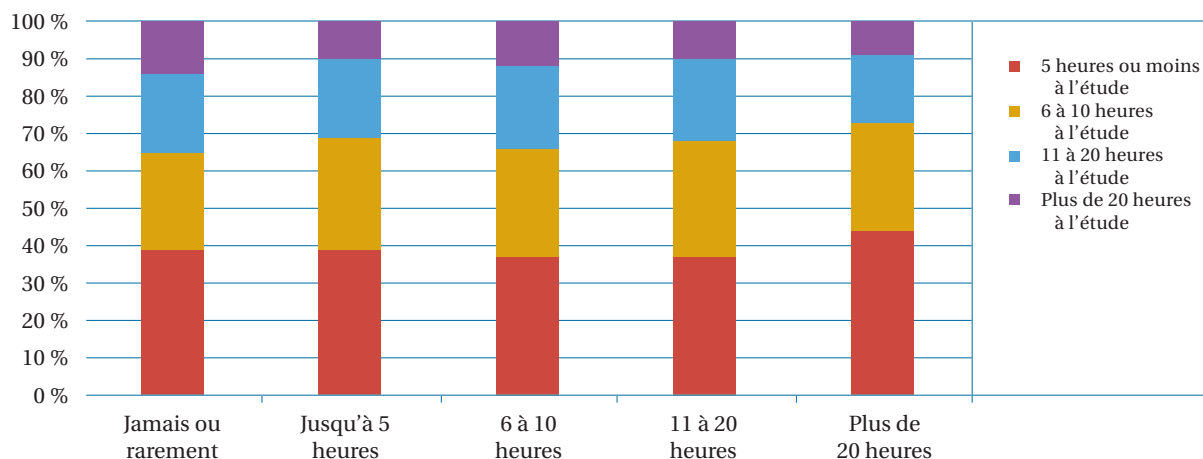
Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

fréquenter l'école à temps partiel (10 heures ou moins de cours et laboratoires par semaine) que ceux qui ne travaillent pas, et ceux qui travaillent plus de 30 heures sont près de cinq fois plus susceptibles de le faire. Des données similaires au niveau collégial, présentées à la figure 4.XIa.2, n'indiquent pas une aussi grande variation du nombre d'heures en classe selon le nombre d'heures hebdomadaires de travail.

Évidemment, le temps passé en classe n'est qu'une partie de l'expérience scolaire postsecondaire. Se pose également la question du temps

consacré à l'étude en dehors des cours. Ici encore, on doit faire une distinction nette entre les réactions des étudiants du niveau collégial et ceux du niveau universitaire à l'augmentation des heures de travail. La figure 4.XIa.3 montre que chez les étudiants du premier cycle, il semble y avoir une corrélation inverse entre les heures de travail et le temps consacré à l'étude, du moins une fois le seuil des 10 heures de travail hebdomadaires dépassé. La figure 4.XIa.4 montre par contre qu'il y a peu de relation entre les deux au niveau collégial.

Figure 4.XIa.4 — Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à l'étude en dehors des cours selon le nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du niveau collégial seulement)



Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial*, 2003

La vie étudiante au niveau postsecondaire comporte d'autres expériences à valeur pédagogique, comme la participation sur le campus ou hors campus à des activités bénévoles, à des groupes sociaux et culturels, ou à d'autres activités parascolaires. Encore une fois, on voit ici apparaître des modèles similaires. Chez les étudiants du niveau universitaire, ceux qui travaillent moins de 10 heures par semaine déclarent participer davantage à ces activités que ceux qui ne travaillent pas du tout.

La participation diminue légèrement avec le nombre d'heures de travail jusqu'à ce que ce nombre approche les 30 heures hebdomadaires, niveau à partir duquel elle diminue brusquement. Du côté collégial, la participation à ces activités ne semble pas liée au nombre d'heures de travail hebdomadaires, car les étudiants qui travaillent 20 heures par semaine déclarent des niveaux de participation qui, en moyenne, ne diffèrent pas des autres.

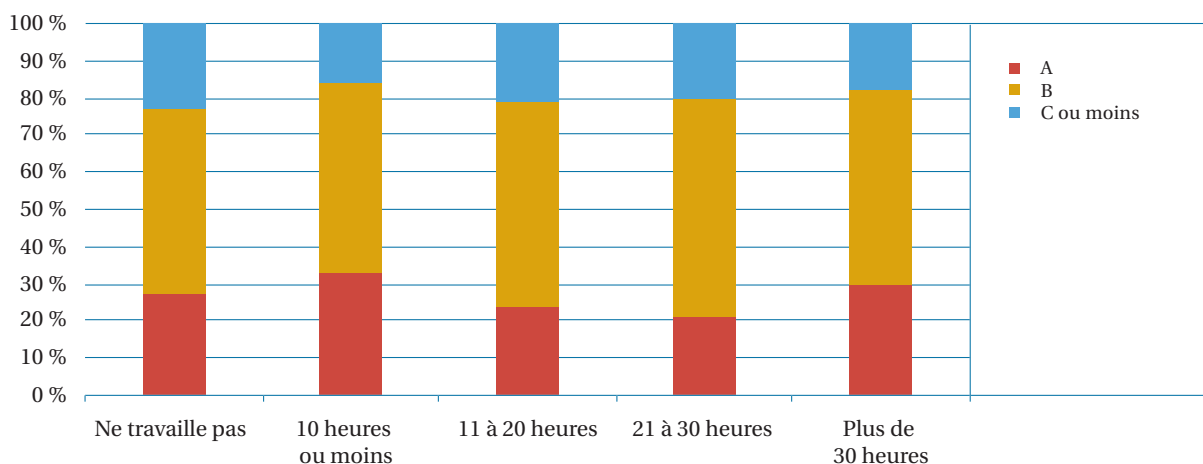
XIb. Emploi et rendement scolaire

L'emploi étudiant ne semble pas avoir un effet majeur sur les notes des étudiants. Comme nous l'avons souligné dans la section précédente, leur principale réaction face à une charge de travail trop lourde consiste à diminuer leur charge de cours. Résultat : ceux qui travaillent 30 heures par semaine ou plus tendent à maintenir ou même à améliorer leur moyenne pondérée cumulative en réduisant le nombre de cours suivis et en continuant de consacrer autant de temps à chaque cours.

La figure 4.XIb.1 montre que la relation entre les heures de travail et les notes n'est ni importante ni

linéaire, ce qui invalide en quelque sorte l'assertion associant au travail une baisse de rendement scolaire. Un très grand nombre d'étudiants obtiennent un « B » peu importe le nombre d'heures de travail hebdomadaires. Ceux qui ne travaillent pas du tout se trouvent « au milieu du lot » sur le plan du rendement scolaire. Ceux qui travaillent 10 heures et moins par semaine ont les meilleures notes, mais ceux qui travaillent 30 heures ou plus ont des résultats très acceptables (même si, comme nous l'avons vu à la section 4.XIa, ils suivent, en moyenne, moins de cours à la fois).

Figure 4.XIb.1 — Répartition des notes moyennes selon le nombre moyen d'heures de travail hebdomadaires



Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

Tableau 4.XIb.1 — Emploi étudiant et notes de premier trimestre pour l'année scolaire 2001–2002

Moyenne des notes	Proportion d'étudiants travailleurs	Nombre d'heures de travail hebdomadaires	Revenus mensuels
A	62 %	11,8	504 \$
B	62 %	11,5	469 \$
C	68 %	13,5	438 \$
Total	63 %	12,2	478 \$

Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

L'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants de 2001–2002 a donné des résultats semblables, comme le montre le tableau 4.XIb.1. Les différences d'incidence de l'emploi par rapport au niveau des notes sont minimales mais significatives, alors que les différences entre le nombre d'heures de travail

par rapport au niveau des notes ne sont pas importantes. Ceux qui se préoccupent d'éducation postsecondaire s'inquiètent pourtant de plus en plus du phénomène d'allongement des études en raison de son effet direct sur l'endettement des étudiants.

XII. Revenus provenant de l'aide financière aux études

Chaque année, un peu moins de la moitié des étudiants des niveaux collégial et universitaire ont recours au soutien gouvernemental. Si cette aide n'est, pour l'ensemble des étudiants, que la troisième source de revenu (après l'emploi et les contributions familiales), c'est tout de même la plus importante pour ceux qui empruntent (étudiants à faible revenu, habituellement).

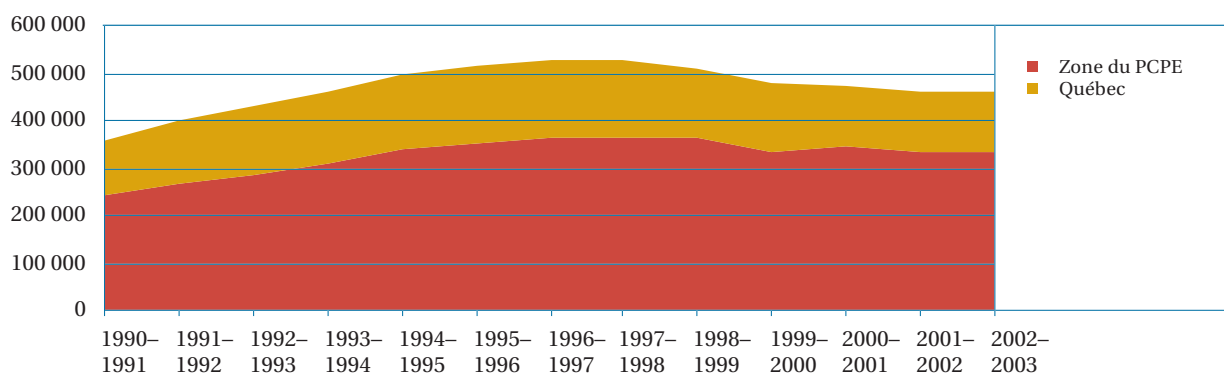
Sur le plan analytique, le soutien gouvernemental aux études est très différent des autres sources de financement. Les données sur les contributions parentales, l'emploi et les autres types de revenus proviennent de données d'enquête, mais on peut puiser les données sur les revenus étudiants provenant de prêts et de bourses directement dans les dossiers administratifs d'aide financière aux études. Les enquêtes se borneront à tenter de déterminer certains aspects de la répartition de ce soutien, que les données issues des dossiers administratifs ne révèlent pas, par exemple les différences de recours aux programmes de soutien dans certains groupes (étudiants autochtones, étudiants avec personnes à charge, etc.).

Dans la plus grande partie de cette section, les données du Québec sont présentées à part. C'est que la structure d'aide financière aux études y est très différente depuis que cette province a choisi de ne plus participer au Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE).

Prêts

Le nombre de bénéficiaires de prêts étudiants a augmenté considérablement au Canada au cours de la première moitié des années 90. On relève deux des plus importantes augmentations en 1993 et 1994, alors que plusieurs gouvernements provinciaux – notamment celui de l'Ontario – ont laissé tomber leurs programmes de bourses au profit de programmes de remise de dette. Au Québec, la croissance du soutien financier aux études s'est avérée encore plus importante : le nombre d'emprunteurs a augmenté de plus de 40 % entre 1990–1991 et 1996–1997. Dans la deuxième moitié des années 90, le nombre d'emprunteurs a chuté à l'échelle nationale de près de 15 %, passant de 529 354 en 1996–1997, un niveau élevé, à 460 763 en 2002–2003, dernière année dont les données étaient disponibles. Plus de la moitié de cette diminution est survenue au Québec, surtout à cause de critères d'admission plus restrictifs. Dans la zone d'application du PCPE, le déclin s'est manifesté plus progressivement et peut être attribué largement à la décroissance du nombre d'emprunteurs dans les établissements privées d'enseignement professionnel, qui ont fait l'objet d'examen de réglementation accrue depuis le milieu des années 90. La figure 4.XII.1 indique le nombre de bénéficiaires de prêts étudiants au Canada de 1990–1991 à 2002–2003.

Figure 4.XII.1 — Bénéficiaires de prêts étudiants au Canada de 1990–1991 à 2002–2003



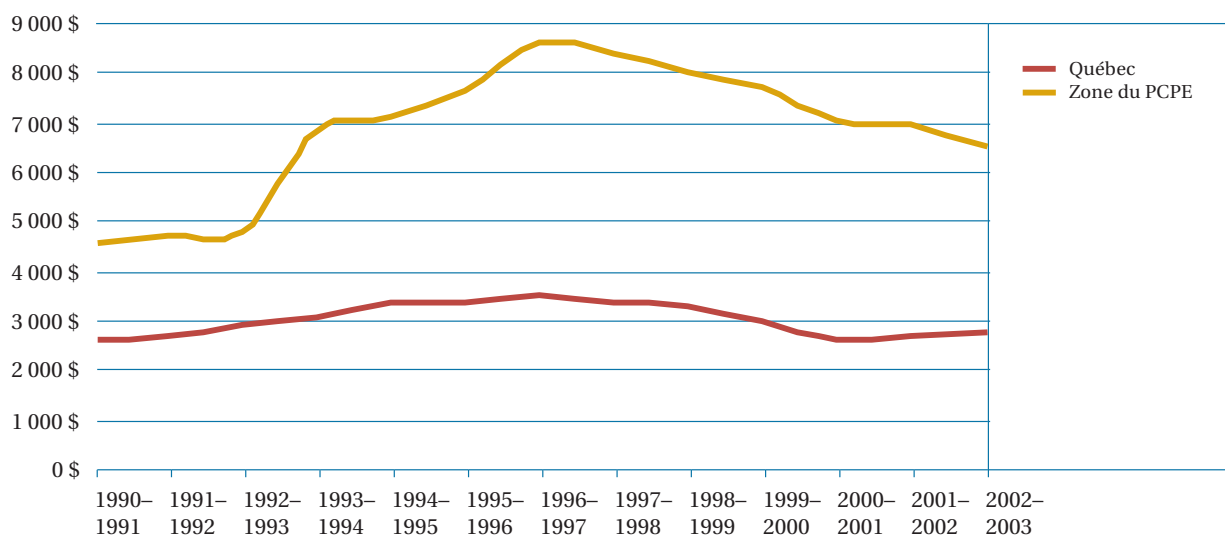
Sources : Rapports annuels du Programme canadien de prêts aux étudiants et données administratives provinciales sur le programme de prêts

Au fur et à mesure que le nombre d'emprunteurs déclinait, le montant des emprunts faisait de même. Depuis 1996–1997, la somme moyenne empruntée par étudiant, en dollars constants, a diminué de 22 % au Québec et de 24 % dans la zone du PCPE. En 2002–2003, dernière année pour laquelle des données étaient disponibles au Québec, cette somme s'élevait à 2 665 \$; elle était alors de 6 479 \$ dans le reste du Canada. Environ la moitié de cette baisse est imputable à l'inflation. L'autre moitié est attribuable à l'offre croissante de bourses qui a suivi la création de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et à une réduction du nombre d'emprunteurs dans les établissements privés d'enseignement professionnel (qui exigent généralement des frais élevés et dont les étudiants sont d'importants emprunteurs). En 2004 cependant, les gouvernements du Québec et du Canada ont tous deux annoncé un élargissement de leurs limites de prêts, qui renversera probablement la tendance jusqu'à un certain point. La figure 4.XII.2 montre l'évolution des modèles d'emprunt au Canada au cours de la dernière décennie.

Subventions

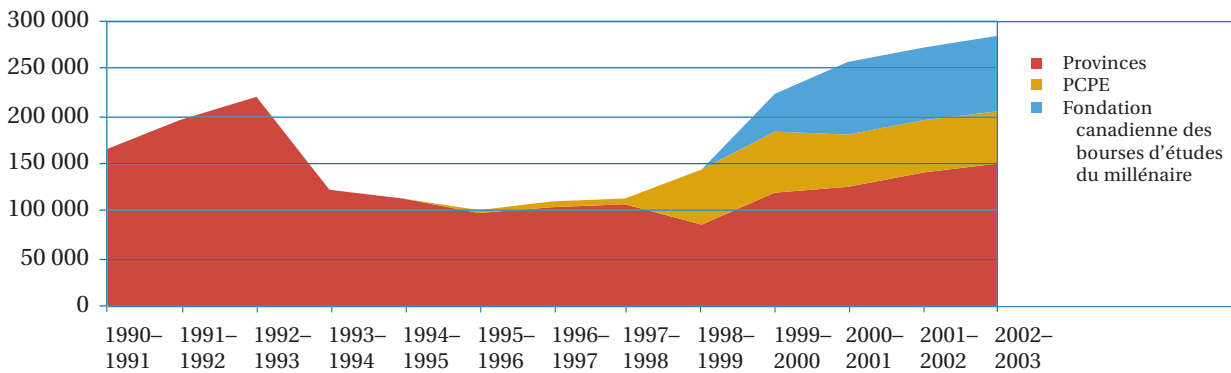
Même si les données administratives permettent d'obtenir un relevé précis du nombre de subventions octroyées, il n'existe malheureusement aucun moyen fiable de recenser le nombre de bénéficiaires de ces subventions. Il y a 10 ans, la tâche aurait été facile puisqu'il n'y avait qu'une seule source de subventions au Canada, soit les gouvernements provinciaux. Depuis 1995 cependant, le gouvernement du Canada en attribue également. Au départ, il les octroyait au titre de subventions pour initiatives spéciales du Programme canadien de prêts aux étudiants (rebaptisées Subventions canadiennes pour études en 1998); il les a ensuite offertes de façon indirecte par l'entremise de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, qui a vu le jour en 1998 quand il a institué un fonds de 2,5 milliards \$ à cette fin. La Fondation a remis ses premières bourses le 4 janvier 2000. Résultat : plusieurs étudiants reçoivent maintenant chaque année des subventions de deux sources, sinon trois. La figure 4.XII.3 illustre cette évolution.

Figure 4.XII.2 — Emprunt étudiant annuel moyen de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)



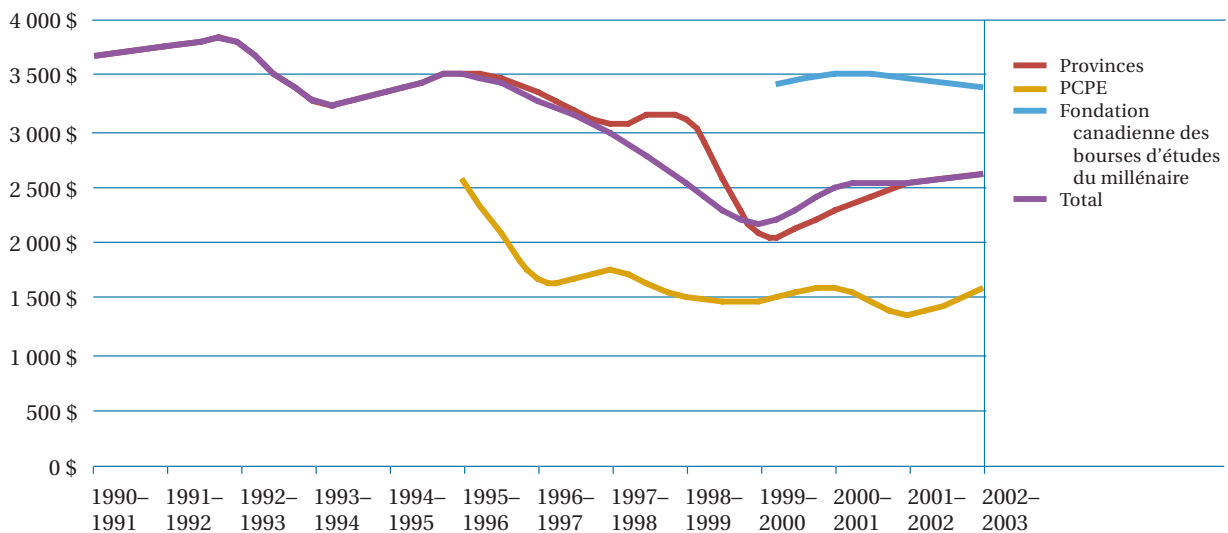
Sources : Rapports annuels du Programme canadien de prêts aux étudiants et données administratives provinciales sur le programme de prêts

Figure 4.XII.3 — Subventions accordées au Canada de 1990–1991 à 2002–2003



Sources : Rapports annuels du Programme canadien de prêts aux étudiants, données administratives provinciales sur le programme de prêts et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

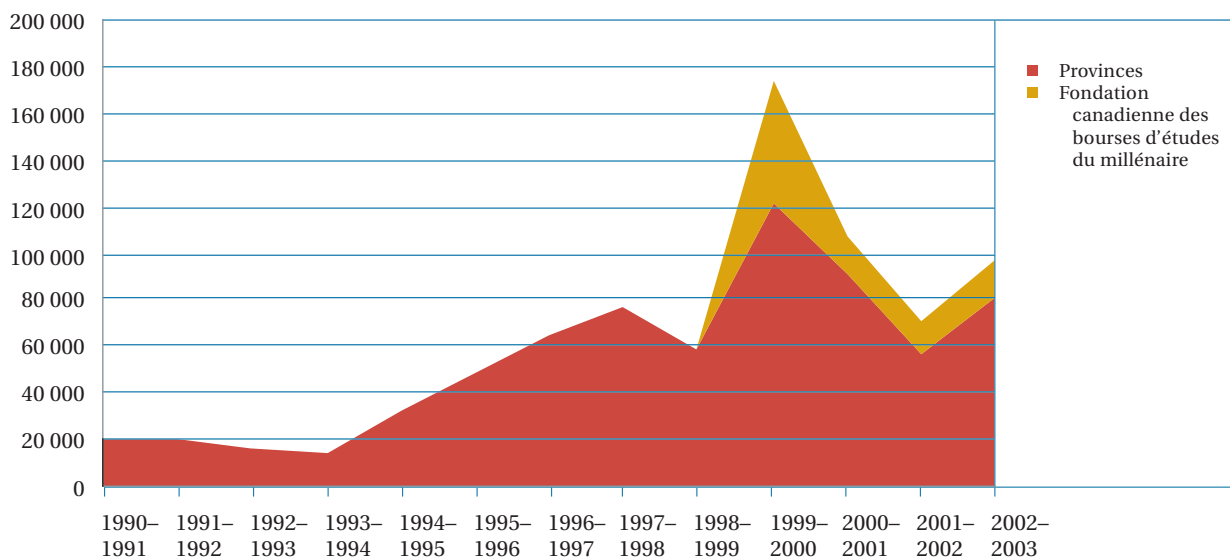
Figure 4.XII.4 — Valeur moyenne des subventions selon la source de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)



Sources : Rapports annuels du Programme canadien de prêts aux étudiants, données administratives provinciales sur le programme de prêts et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

Comme le montre la figure 4.XII.3, le nombre de subventions au Canada a décliné de façon importante entre 1992 et 1993, lorsque le gouvernement de l'Ontario est passé d'un programme de subventions à un programme de remise de dette. Le nombre de subventions est demeuré plus ou moins

stable au cours des années 90, soit jusqu'en 1998, alors que le gouvernement du Canada instituait les subventions canadiennes pour études destinées aux étudiants avec personnes à charge, ce qui a multiplié par huit le nombre de subventions distribuées. L'année suivante, la Fondation canadienne des

Figure 4.XII.5 — Nombre de paiements de remise de dette au Canada de 1990–1991 à 2002–2003

Sources : Rapports annuels du Programme canadien de prêts aux étudiants, données administratives provinciales sur le programme de prêts et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

bourses d'études du millénaire se mettait à l'œuvre et le nombre de subventions recommençait à augmenter. En 2002–2003, ce nombre a atteint un sommet historique, soit 285 399.

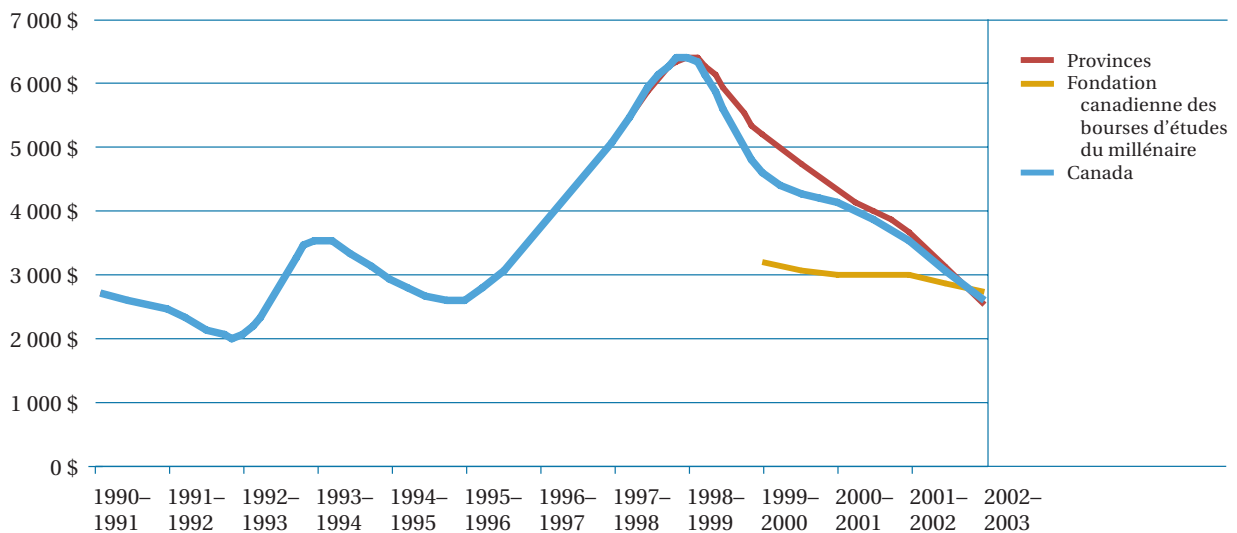
Une augmentation du nombre de subventions est certes la bienvenue, mais ses effets peuvent être dilués si la valeur moyenne de la subvention est réduite d'autant. Ce fut le cas jusqu'à un certain point. La valeur moyenne d'une subvention a été amputée de presque la moitié entre 1992–1993 (3 737 \$) et 1999–2000 (2 123 \$). La cause est double : 1) les subventions provinciales ont décliné en termes de valeur réelle; 2) les nombreuses subventions fédérales nouvellement attribuées étaient relativement minimes, ce qui a fait chuter la moyenne de façon importante. Toutefois, l'apparition de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, jumelée à l'augmentation de la valeur des bourses provinciales, a eu pour résultat de faire augmenter la valeur moyenne; celle-ci grimpe de nouveau depuis 2000 et se chiffre maintenant à 2 577 \$. Certes la valeur moyenne a diminué, mais le

nombre de subventions est maintenant beaucoup plus grand et la somme totale beaucoup plus élevée qu'il y a 10 ans. La figure 4.XII.4 présente les données sur la valeur moyenne des subventions.

Remise de dette

À proprement parler, la remise de dette est une forme de revenu puisqu'il s'agit d'une subvention versée à un étudiant – plus précisément versée à une institution bancaire au nom d'un étudiant – afin de réduire la dette contractée au cours de l'année précédente ou pendant des études achevées récemment. La seule différence d'importance entre une subvention et une remise de dette est le *moment* du versement. Il est intéressant de noter que les étudiants considèrent rarement la remise de dette comme un revenu puisqu'ils ne bénéficient d'aucune somme supplémentaire. C'est donc une catégorie de revenu bizarre : le gouvernement effectue un paiement au nom d'un étudiant, mais ce paiement ne donne pas plus d'argent à l'étudiant.

Figure 4.XII.6 — Paiements moyens de remise de dette selon la source de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)



Sources : Rapports annuels du Programme canadien des prêts aux étudiants, données administratives provinciales sur le programme de prêts et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

Le programme de remise de dette du gouvernement du Canada n'a jamais été très important. Il existe depuis 1998, mais le gouvernement n'a déboursé que quelques millions de dollars par année. De plus, les paiements sont effectués uniquement une fois que les étudiants ont quitté l'école depuis au moins 40 mois. Ce sont les gouvernements provinciaux qui ont principalement développé ce genre de programme, notamment celui de l'Ontario. Certaines années, le programme ontarien comptait pour plus de 85 % de toutes les dépenses de remise de dette au Canada. C'était le moyen du gouvernement ontarien de compenser l'annulation de ses programmes de bourses au début des années 90. Le nombre de remises de dette a augmenté substantiellement au Canada après que l'Ontario fut passé, en 1993, du système de subventions à cette autre forme d'aide financière aux études.

En 1999–2000, les remises de dette ont atteint un sommet, en raison de la combinaison de deux facteurs. Premièrement, l'Ontario a cessé d'effectuer

des remises de dette sur la foi d'un diplôme pour procéder plutôt sur une base annuelle. Résultat : on a recensé deux fois plus de bénéficiaires, le gouvernement ayant effectué des remises de dette en vertu de l'ancien programme et du nouveau au cours du même exercice financier. Deuxièmement, l'apparition de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, qui, au cours de sa première année d'existence, a attribué près de la moitié des bourses sous forme de remises de dette (depuis, cette proportion a été réduite à environ un sixième). Après quelques fluctuations, le nombre d'étudiants bénéficiant d'une remise de dette s'élève à environ 100 000. La figure 4.XII.5 montre les tendances relatives au nombre de bénéficiaires de remise de dette au cours de la dernière décennie.

Le montant moyen de remise de dette a augmenté régulièrement au cours des années 90 pour ensuite décliner au cours des premières années de la nouvelle décennie. Cela s'explique par le changement de politique en Ontario, mentionné précédemment.

Comme le gouvernement effectuait dorénavant la remise de dette sur une base annuelle plutôt que sur la foi d'un diplôme, le montant moyen était appelé à chuter. Les étudiants reçoivent toujours plus ou moins la même somme au bout du compte, mais, la fréquence des paiements ayant augmenté, le montant annuel par individu est plus petit.

Différences démographiques dans l'aide financière aux études

L'Enquête sur les étudiants du premier cycle en 2002 du CCU et l'Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial en 2003 du CCRENC fournissent chacune de l'information sur l'incidence du soutien aux étudiants dans certains groupes que l'on tient souvent pour sous-représentés. Il convient de noter que, reposant sur des données d'enquête, les chiffres indiqués sont probablement beaucoup moins exacts que ceux qui proviennent de données

administratives dans les dossiers de prêts et qui sont présentés dans la suite de cette section. Dans les tableaux suivants, ce sont les différences entre les groupes qui importent, et non l'incidence absolue ou les montants de l'aide.

Chez les étudiants du niveau universitaire, l'incidence de l'aide financière aux études ne semble pas varier substantiellement en fonction des caractéristiques démographiques. Les étudiants handicapés et les étudiants autochtones semblent légèrement plus susceptibles de bénéficier d'un soutien, mais la différence est si faible qu'elle pourrait simplement correspondre à une marge d'erreur normale. Fait intéressant, les étudiants avec enfants sont *un peu moins* susceptibles de recevoir de l'aide financière aux études que les autres. C'est probablement parce qu'ils sont plus âgés (ils ont par conséquent des revenus personnels supérieurs) et ont peut-être un conjoint (ce qui réduit considérablement la probabilité d'obtenir de l'aide en raison de la

Tableau 4.XII.1 — Incidence et montants de l'aide financière aux études selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)

Source	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Bénéficiaires d'un prêt ou d'une bourse	31,2 %	31,2 %	34,4 %	30,2 %	34,2 %
Valeur du prêt ou de la bourse	6 217 \$	6 012 \$	7 019 \$	8 935 \$	5 713 \$

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

règle de contribution du conjoint, expliquée à la section 5A.IV). C'est en matière de valeur de l'aide qu'on note des différences importantes. Les étudiants autochtones et les étudiants avec enfants reçoivent une aide beaucoup plus importante, alors que celle-ci est légèrement plus faible chez les étudiants handicapés. Malheureusement, *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle* ne permet de faire aucune distinction entre les prêts et les subventions. Le tableau 4.XII.1 présente l'incidence et les montants de l'aide financière aux études chez les étudiants du niveau universitaire selon certaines caractéristiques démographiques.

Contrairement à *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle*, *l'Enquête sur les étudiants canadiens du niveau collégial* permet de départager les prêts et les subventions, mais ne fait ressortir que le montant de chaque type dans quelques catégories générales. Les données au niveau collégial indiquent que les

étudiants autochtones, ceux ayant des enfants et ceux ayant un handicap sont un peu moins susceptibles que les étudiants du groupe de référence de recevoir des prêts étudiants, mais un plus susceptibles de recevoir des subventions. Les étudiants avec des enfants sont plus susceptibles de recevoir des prêts étudiants de grande valeur (plus de 7 000 \$ par an). Les étudiants autochtones du niveau collégial sont beaucoup plus susceptibles que les étudiants du groupe de référence de recevoir des subventions de plus de 7 000 \$ par année. Les étudiants du niveau collégial avec enfants sont 15 fois plus susceptibles que les étudiants du groupe de référence d'obtenir des subventions de cette valeur, et les étudiants handicapés du niveau collégial, huit fois plus susceptibles. Le tableau 4.XII.2 montre l'incidence et les valeurs de l'aide financière aux études chez les étudiants du niveau collégial selon certaines caractéristiques démographiques.

Tableau 4.XII.2 — Incidence et montants de l'aide financière aux études selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)

Source	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Prêt étudiant du gouvernement					
0 \$	67,4 %	66,5 %	78,4 %	68,9 %	70,4 %
2 000 \$ ou moins	6,4 %	6,7 %	5,8 %	4,6 %	8,9 %
2 001 \$ à 7 000 \$	15,7 %	16,9 %	8,7 %	13,2 %	10,8 %
7 001 \$ ou plus	10,5 %	9,9 %	7,1 %	13,3 %	9,9 %
Bourse étudiante du gouvernement					
0 \$	82,3 %	85,7 %	72,7 %	73,6 %	77,8 %
2 000 \$ ou moins	10,0 %	9,3 %	10,9 %	11,3 %	12,5 %
2 001 \$ à 7 000 \$	5,9 %	4,6 %	8,7 %	9,0 %	6,7 %
7 001 \$ ou plus	1,8 %	0,4 %	7,7 %	6,1 %	3,0 %

Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

XIII. Revenus divers

En plus des trois principales sources de revenus examinées précédemment (famille, emploi et aide financière aux études), les étudiants disposent de quelques autres sources, qu'on peut diviser en deux grandes catégories : les revenus remboursables (c'est-à-dire les prêts de la famille ou d'institutions bancaires privées) et les revenus non remboursables (revenus de différents programmes gouvernementaux, bourses d'études, pensions alimentaires pour enfants, etc.).

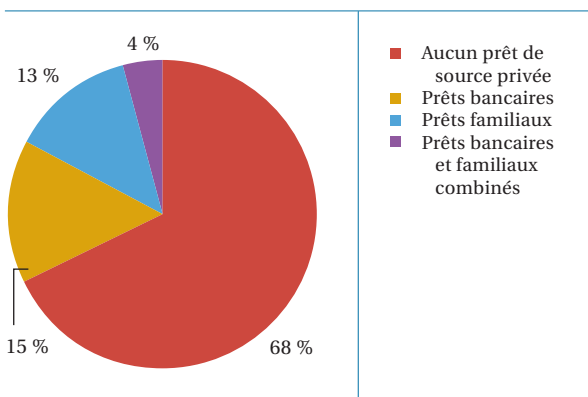
Aide remboursable

En plus d'obtenir des prêts du gouvernement, les étudiants empruntent à deux autres sources : les membres de leur famille et les institutions bancaires privées. Dans *l'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* en 2001–2002, environ 32 % ont déclaré avoir emprunté à une autre source que le gouvernement; une proportion presque égale disaient bénéficier d'un prêt gouvernemental. Les étudiants étaient plus ou moins partagés également entre ceux qui avaient reçu un prêt d'une institution bancaire et ceux dont la famille était le prêteur. Les emprunts bancaires et les emprunts familiaux semblent s'exclure mutuellement : très peu d'étudiants (4 %)

affirment avoir contracté des emprunts aux deux sources. *L'enquête sur la participation aux études postsecondaires (EPEP)* de Statistique Canada a révélé des résultats presque identiques : 16 % de tous les étudiants ont déclaré avoir obtenu des prêts de leur famille et 14 %, des prêts bancaires. La figure 4.XIII.1 présente les données sur l'incidence des prêts de source non gouvernementale.

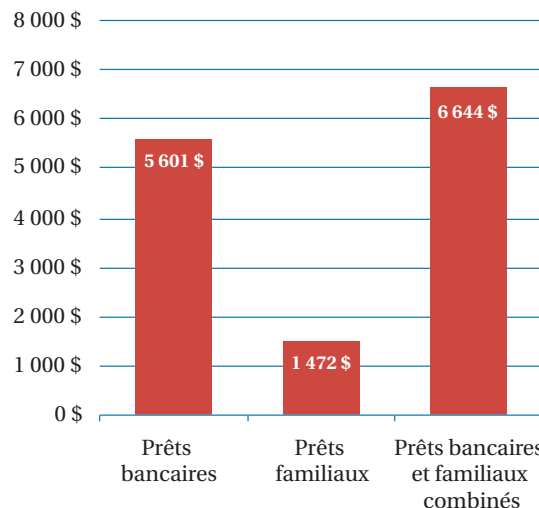
Alors que l'incidence des prêts familiaux et bancaires est plus ou moins égale, la somme moyenne empruntée à chacune de ces deux sources varie considérablement. *L'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants* en 2001–2002 a montré que le prêt bancaire moyen s'élevait à 5 600 \$ par année, alors que le prêt familial moyen était de seulement 1 472 \$. Les étudiants bénéficiant d'emprunts des deux sources reçoivent donc, et ce n'est pas étonnant, plus de 6 600 \$ en moyenne. D'autres enquêtes esquissent un portrait semblable. *L'EPEP* de Statistique Canada indique des moyennes plutôt que des médianes, mais confirme le modèle de base : une médiane de 2 000 \$ pour les prêts familiaux et de 5 000 \$ pour les prêts bancaires. La figure 4.XIII.2 présente les données sur l'emprunt moyen par type de prêt de source non gouvernementale.

Figure 4.XIII.1 — Incidence des prêts de source non gouvernementale



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, en 2001–2002

Figure 4.XIII.2 — Emprunt annuel moyen par type de prêts de source non gouvernementale



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants*, en 2001–2002

L'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002 indique des différences régionales importantes. Dans la plupart des régions du pays, environ 15 % des étudiants ont affirmé avoir reçu des prêts de source privée; dans les Maritimes, la proportion était toutefois de 21 %, et au Manitoba et en Saskatchewan, de 26 %. En termes de sommes empruntées, les étudiants de l'Alberta empruntent les plus importantes, soit environ 30 % de plus que la moyenne nationale. L'emprunt privé est aussi très lié à l'âge, comme l'indique la figure 4.XIII.3.

Revenus non remboursables

Les étudiants disposent de plusieurs types de revenus non remboursables. Les sections suivantes s'attardent aux bourses d'études, aux investissements et aux revenus de pension, ainsi qu'aux programmes de soutien gouvernementaux autres que les programmes d'aide financière aux études.

Bourses d'études

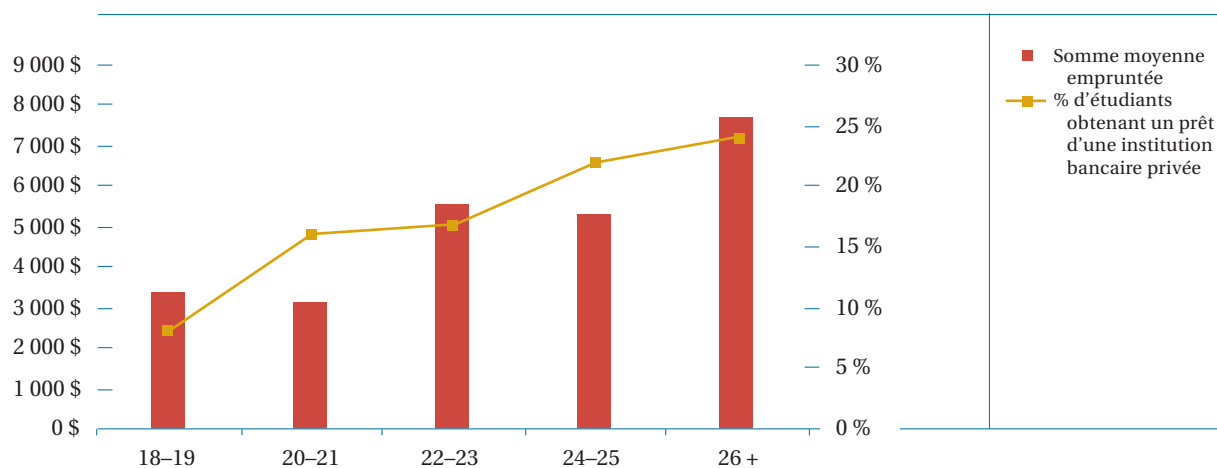
L'information sur les revenus en provenance de bourses d'études est plutôt rare. *L'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002* indique que 23 % des étudiants reçoivent chaque année une forme de bourse d'études basée sur l'excellence. Cette proportion semble très élevée par

rapport à ce que l'on sait de l'importance globale de ce genre de bourses (voir la section 5B.II pour plus de détails). *L'Enquête sur les étudiants du premier cycle en 2002* du CCU indique qu'environ 19 % des étudiants du niveau universitaire reçoivent un certain type de « bourse universitaire » au cours d'une année donnée, mais on ignore si cette bourse se fonde sur l'excellence ou le besoin. Les étudiants autochtones et ceux qui ont des enfants semblent beaucoup moins susceptibles de recevoir ces bourses. *L'Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial* de 2003 indique moins de bourses d'études chez les étudiants du niveau collégial et moins de différences entre les groupes démographiques en termes d'incidence et de valeur. Les tableaux 4.XIII.1 et 4.XIII.2 présentent les données sur les bourses d'études pour les étudiants des niveaux universitaire et collégial.

Revenus d'investissement ou de pension

L'Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002 indique qu'environ 15 % des étudiants reçoivent des revenus de pension ou d'investissement chaque année. Le revenu moyen (parmi ces étudiants) s'élève à 1 968 \$. Cette proportion semble exagérée quand on la compare aux données de *L'Enquête sur les étudiants du premier cycle* du CCU en 2002, selon lesquelles 4,4 % des étudiants seulement ont

Figure 4.XIII.3 — Emprunt privé selon l'âge



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur les revenus et dépenses des étudiants en 2001–2002*

Tableau 4.XIII.1 — Incidence et valeur des bourses universitaires selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)

	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Incidence des bourses au niveau universitaire	19,1 %	20,1 %	12,9 %	10,0 %	20,4 %
Valeur moyenne des bourses au niveau universitaire	1 712 \$	1 729 \$	1 697 \$	1 509 \$	1 669 \$

Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

Tableau 4.XIII.2 — Incidence et valeur des bourses universitaires selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)

	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
0 \$	90,5 %	89,6 %	91,0 %	93,4 %	90,7 %
2 000 \$ ou moins	7,6 %	8,6 %	6,3 %	4,7 %	7,5 %
2 001 \$ à 7 000 \$	1,6 %	1,7 %	1,5 %	1,5 %	1,2 %
7 001 \$ ou plus	0,2 %	0,1 %	1,2 %	0,4 %	0,6 %

Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

Tableau 4.XIII.3 — Incidence et valeur des revenus d'investissement et de REEE selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)

	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Incidence des revenus d'investissement (obligations, dividendes, intérêts, etc.)	4,4 %	4,5 %	1,8 %	2,6 %	4,6 %
Valeur moyenne des revenus d'investissement	3 030 \$	3 127 \$	1 060 \$	2 594 \$	1 768 \$
Incidence des REEE	2,0 %	2,2 %	0,1 %	0,21 %	0,4 %
Valeur moyenne des REEE	3 513 \$	3 440 \$	7 700 \$	8 667 \$	3 330 \$

Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

des revenus d'investissement et 2 %, des revenus de régime enregistré d'épargne-études (REEE). Les répondants de la première enquête pourraient avoir inclus une part de leurs économies personnelles dans cette catégorie, ce qui pourrait expliquer la différence.

Les étudiants autochtones et les étudiants avec des enfants semblent beaucoup moins susceptibles d'avoir des revenus d'investissement, ce qui n'a rien d'étonnant. Ces deux groupes démographiques, tout comme les étudiants handicapés, ont moins de revenus de REEE, même si ceux qui en bénéficient, très peu nombreux (moins de 1 %), reçoivent une somme relativement importante. Le tableau 4.XIII.3 présente les données sur les REEE et les investissements chez les étudiants du niveau universitaire.

Programmes d'aide gouvernementale autres que l'aide financière aux études

Certains étudiants collégiaux peuvent recevoir une aide financière du gouvernement auxquels ceux des universités sont inadmissibles, par exemple l'aide sociale et l'assurance-emploi. Une proportion de 12 % des étudiants du niveau collégial sont bénéficiaires de l'assurance-emploi (AE) et 4 %, de l'aide sociale. Les étudiants autochtones, les étudiants

avec enfants et les étudiants handicapés sont tous plus susceptibles que l'étudiant « moyen » d'être bénéficiaires de l'aide sociale; les étudiants avec enfants sont également plus susceptibles d'être bénéficiaires de l'AE, tandis que les étudiants autochtones sont moins susceptibles de l'être. Le tableau 4.XIII.4 présente les données sur l'incidence et la valeur de l'aide sociale et de l'assurance-emploi chez les étudiants collégiaux.

En plus des prestations d'AE et d'aide sociale, certains étudiants bénéficient de certains autres programmes sélectifs, parmi lesquels on trouve l'aide financière aux études des Premières Nations et les paiements spéciaux aux étudiants handicapés. Plus ou moins un quart des étudiants autochtones poursuivant des études dans des collèges communautaires canadiens reçoivent une aide financière du ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien, alors qu'environ 15 % des étudiants handicapés du niveau collégial bénéficient d'une assistance financière en raison de leur handicap. Aucune donnée comparable n'est disponible pour les étudiants des universités. Le tableau 4.XIII.5 présente les données sur les subventions destinées aux étudiants autochtones et aux étudiants handicapés.

Tableau 4.XIII.4 — Incidence et valeur des prestations d'aide sociale et d'assurance-emploi selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)

Source	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Aide sociale/assurance-emploi					
0 \$	96,1 %	98,5 %	91,4 %	90,0 %	90,7 %
2 000 \$ ou moins	2,1 %	1,1 %	4,6 %	3,9 %	4,8 %
2 001 \$ à 7 000 \$	0,9 %	0,2 %	1,6 %	2,7 %	2,2 %
7 001 \$ ou plus	1,0 %	0,2 %	2,3 %	3,4 %	2,4 %
Assurance-emploi					
0 \$	88,4 %	89,4 %	93,1 %	83,2 %	88,1 %
2 000 \$ ou moins	4,0 %	3,8 %	2,7 %	5,0 %	3,4 %
2 001 \$ à 7 000 \$	4,2 %	4,0 %	2,0 %	5,7 %	2,6 %
7 001 \$ ou plus	3,4 %	2,8 %	2,2 %	6,1 %	3,0 %

Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

Tableau 4.XIII.5 — Incidence et valeur du financement de bande autochtone et du financement destiné aux étudiants handicapés selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)

Source	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Financement du ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien					
0 \$	96,8 %	99,7 %	75,1 %	92,9 %	95,0 %
2 000 \$ ou moins	1,1 %	0,1 %	8,4 %	2,6 %	1,6 %
2 001 \$ à 7 000 \$	1,1 %	0,1 %	8,2 %	1,7 %	2,2 %
7 001 \$ ou plus	1,0 %	0 %	8,3 %	2,8 %	1,2 %
Soutien financier du gouvernement aux personnes ayant un handicap					
0 \$	97,4 %	98,7 %	96,2 %	96,4 %	85,1 %
2 000 \$ ou moins	1,4 %	1,1 %	2,4 %	1,0 %	5,1 %
2 001 \$ à 7 000 \$	0,5 %	0,1 %	0,5 %	1,0 %	3,8 %
7 001 \$ ou plus	0,6 %	0,1 %	0,8 %	1,7 %	5,9 %

Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

XIV. Perceptions des étudiants au sujet de leur situation financière

Peu importe l'état « réel » ou estimé des finances des étudiants, la perception qu'ils ont de leur situation financière est déterminante pour l'accès et le maintien aux études. Cette section examine les points de vue des étudiants en fonction de deux questions clés : croient-ils avoir ou non les moyens financiers de terminer leurs études? Quelles sont leurs préoccupations en matière de dette étudiante et d'éventuel remboursement?

Préoccupations de financement

Dans l'*Enquête sur les étudiants du premier cycle* de 2002, 77 % des étudiants de première année ont affirmé qu'ils étaient « très » ou « quelque peu » inquiets de ne pas avoir suffisamment d'argent pour terminer leurs études. Au fur et à mesure qu'ils se rapprochent de la fin de celles-ci, le niveau d'inquiétude et d'incertitude baisse : en quatrième année, 62 % seulement craignent un manque de fonds pour se rendre jusqu'au bout.

Les étudiants des collèges semblent moins inquiets que ceux des universités. Seulement 46 % ont affirmé être « très » ou « moyennement » inquiets à la perspective d'un manque de fonds. Toutefois,

21 % se sont dits « légèrement » inquiets (cette réponse n'était pas proposée aux étudiants du niveau universitaire). Si on inclut cette dernière réponse, la proportion d'étudiants du niveau collégial inquiets passe à 67 %, ce qui se rapproche davantage du résultat au niveau universitaire.

En règle générale, les étudiants autochtones et les étudiants handicapés avaient plus tendance que les autres à se montrer inquiets. Les étudiants du niveau collégial avec enfants étaient moins susceptibles de signaler une telle inquiétude et ceux du niveau universitaire, encore moins. Les écarts par rapport à la norme sont toutefois très faibles. Le tableau 4.XIV.1 montre les différences.

Préoccupations d'endettement

À la demande de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, Ipsos-Reid a sélectionné, au cours de l'été 2003, 1 500 étudiants dans son groupe échantillon pour leur poser quelques questions sur leur situation financière. Parmi celles-ci, cinq visaient à connaître leurs perceptions au sujet de l'endettement et de leurs pratiques budgétaires. Le tableau 4.XIV.2 donne les résultats de ce sondage.

Tableau 4.XIV.1 — Inquiétude des étudiants à la perspective de manquer d'argent pour terminer leurs études

Source	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Niveau collégial	66,5 %	65,0 %	67,9 %	70,2 %	66,4 %
Niveau universitaire	71,1 %	72,3 %	73,8 %	64,7 %	75,8 %

Sources : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2002, Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial*, 2003

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception des étudiants handicapés, des étudiants qui ont des enfants et des étudiants d'origine autochtone.

Les résultats d'Ipsos-Reid indiquent que la plupart des étudiants sont préoccupés par leur niveau d'endettement scolaire. La majorité affirment essayer d'éviter l'endettement autant que possible. Plus précisément, 78 % s'inquiètent du total de leur dette (ce chiffre semble plutôt élevé, la plupart des recherches indiquant que moins de 60 % de tous les étudiants empruntent pendant leurs études); 89 % affirment essayer d'éviter l'endettement autant que possible; 72 % disent préférer travailler pour éviter de s'endetter.

Une minorité importante, incluant certains étudiants qui tentent d'éviter de s'endetter, affirment aussi qu'ils peuvent réduire une partie de leurs frais d'études (44 %) et seraient prêts à emprunter davantage si c'était possible (47 %). Ces résultats laissent entendre que beaucoup d'étudiants sont partagés entre deux désirs contradictoires : avoir plus d'argent dans leurs poches (en empruntant davantage) et dépenser moins maintenant (pour réduire leur endettement).

On trouvera d'autres renseignements sur les points de vue des étudiants face à l'endettement dans *l'Enquête sur la situation financière des étudiants du niveau collégial* de 2003 (mais on ne trouve aucune information comparable pour les étudiants

des universités). Dans cette enquête, on a demandé aux étudiants s'ils s'inquiétaient ou non du montant de la dette qu'ils accumuleraient et de leur capacité de la rembourser dans un délai raisonnable. Une proportion de 61,9 % ont exprimé une certaine inquiétude au sujet de la dette totale, et 55,4 % se sont dits préoccupés par le délai de remboursement. Comme ces données correspondent à peu près à

La plupart des étudiants sont préoccupés par leur niveau d'endettement scolaire. La majorité affirment essayer d'éviter l'endettement autant que possible.

la proportion d'étudiants endettés, elles ne sont pas très significatives et indiquent simplement que les gens endettés s'inquiètent à ce sujet. En ce qui concerne l'emprunt, les étudiants autochtones sont beaucoup moins susceptibles de se dire inquiets à propos de leur dette, alors que ceux avec enfants ont tendance à exprimer une plus grande inquiétude. Les étudiants handicapés ont des points

de vue qui peuvent plus ou moins se distinguer de ceux de la population étudiante en général. Le tableau 4.XIV.3 indique les niveaux d'inquiétude des étudiants du niveau collégial à propos de leur dette.

On ne s'étonnera pas que les niveaux d'inquiétude des étudiants à propos de leur dette soient en relation directe avec le montant prévu de celle-ci à la fin des études. La figure 4.XIV.1 montre la relation entre le niveau d'endettement à la fin des études et les points de vue par rapport à la dette.

Tableau 4.XIV.2 — Perceptions des étudiants face à leur situation financière

Énoncé	Tout à fait d'accord	Relativement d'accord	Relativement en désaccord	Tout à fait en désaccord
Je suis inquiet à la perspective de la dette que j'aurai accumulée à la fin de mes études	50 %	28 %	9 %	13 %
J'aimerais pouvoir emprunter plus au cours de l'année scolaire	18 %	29 %	29 %	23 %
J'essaie, autant que possible, d'éviter de m'endetter	62 %	27 %	9 %	2 %
Je préférerais travailler pour payer mes études que de devoir les payer plus tard	39 %	33 %	20 %	7 %
Il existe plusieurs façons de réduire le coût de mes études, je n'ai qu'à faire quelques sacrifices	14 %	31 %	32 %	22 %

Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, enquête par panel d'Ipsos-Reid, 2003

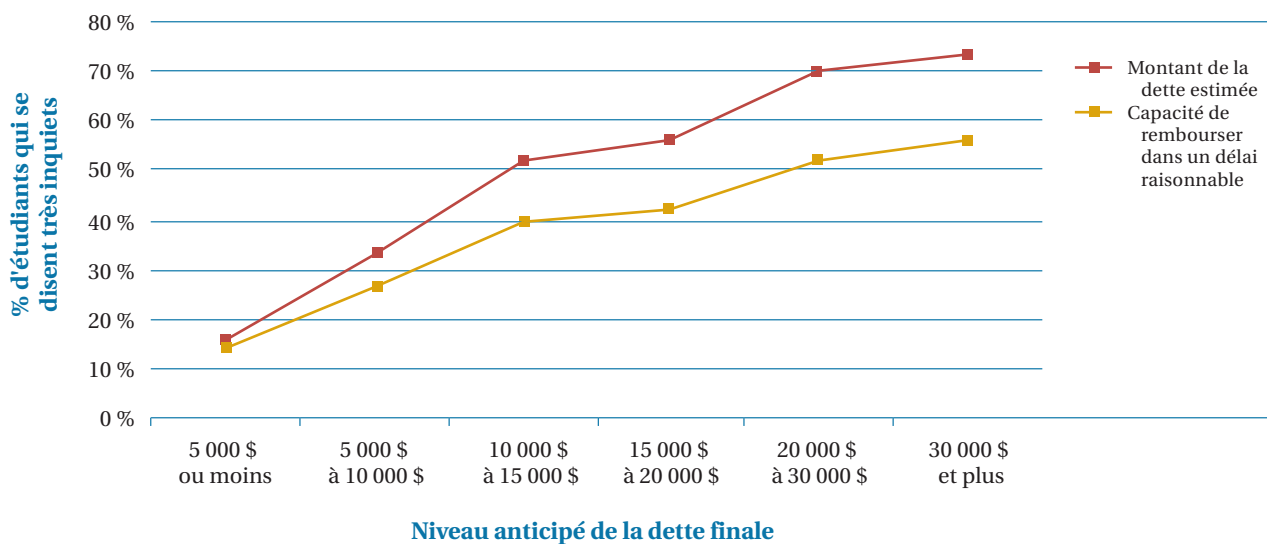
Tableau 4.XIV.3 — Niveau d'inquiétude à propos de la dette (étudiants du niveau collégial seulement)

	Tous les étudiants	Groupe de référence ^a	Étudiants autochtones	Étudiants avec enfant(s)	Étudiants handicapés
Inquiétude par rapport au montant de la dette prévue à la fin des études					
Très inquiet	26,3 %	25,5 %	20,7 %	29,6 %	28,6 %
Moyennement inquiet	17,8 %	17,8 %	15,2 %	18,1 %	16,1 %
Légèrement inquiet	17,9 %	19,2 %	15,3 %	15,7 %	13,8 %
Pas du tout inquiet	34,5 %	35,4 %	40,5 %	29,9 %	35,0 %
Ne sait pas	3,6 %	2,1 %	8,3 %	6,7 %	6,4 %
Inquiétude à propos de la capacité de rembourser la dette dans un délai raisonnable					
Très inquiet	22,3 %	21,0 %	18,5 %	26,2 %	26,3 %
Moyennement inquiet	16,6 %	17,1 %	11,3 %	16,3 %	15,8 %
Légèrement inquiet	16,4 %	17,9 %	12,8 %	13,7 %	10,7 %
Pas du tout inquiet	41,5 %	42,1 %	48,5 %	38,6 %	41,8 %
Ne sait pas	3,1 %	1,9 %	8,9 %	5,2 %	5,4 %

Source : Consortium Canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *La situation financière des étudiants du niveau collégial*, 2003

Note : ^a Le groupe de référence comprend tous les étudiants à l'exception de ceux qui sont handicapés, des étudiants qui ont des enfants ou qui sont d'origine autochtone.

Figure 4.XIV.1 — Inquiétude face à la dette selon le niveau d'endettement prévu (étudiants du niveau collégial seulement)



Source : David Holmes, *Embracing Differences*

Chapitre 5A

L'aide aux études au Canada



Chapitre 5A

L'aide aux études au Canada

I. Introduction

À l'évidence, le Canada n'a pas qu'un seul et unique régime d'aide aux études. Il serait cependant faux d'affirmer qu'il y a 13 régimes différents. C'est à la fois plus simple et plus compliqué.

Le Canada s'est doté d'un cadre législatif national (la *Loi fédérale sur l'aide financière aux étudiants*) pour régir l'aide offerte dans les neuf provinces et le territoire où le Programme canadien de prêts aux étudiants s'applique, et dans la province et les deux territoires qui ont opté pour leur propre régime. Le gouvernement canadien gère deux programmes nationaux de prêts (un pour étudiants à plein temps et un autre pour étudiants à temps partiel) et distribue son aide selon trois approches très différentes (fondée sur le besoin, fondée sur le revenu et bourses universelles). On dénombre cinq programmes nationaux de bourses ou de subventions, sept programmes provinciaux/territoriaux (P/T) de bourses ou de subventions, neuf programmes P/T de remise de dette, 12 programmes P/T de prêts, 13 programmes P/T d'aide aux études, 15 gros fournisseurs d'aide publique aux étudiants, plus de 40 plafonds différents d'aide (selon la province de l'étudiant, son état matrimonial, les personnes à sa charge et son niveau de scolarité), plus de 100 différentes combinaisons de prêts et bourses à l'intérieur de ces limites et des centaines de milliers de configurations possibles en relation avec l'évaluation des besoins.

Cette énumération peut sembler fastidieuse et complexe, et dans une certaine mesure elle l'est. Assurément, le système empêche toute généralisation

simpliste, mais il ne faut pas trop se préoccuper des petites différences. Au Canada, la plupart des programmes d'aide aux études se fondent sur un seul paradigme. Les différences entre les provinces sont moins importantes que l'on croit.

Dans ce chapitre, on explique et compare les différents systèmes d'aide aux études. On y examine d'une part les différences de politiques entre les provinces et territoires dans tous les aspects de l'aide et, à cette fin, on suit le « cycle de vie » d'un prêt du point de vue d'un étudiant, depuis l'admissibilité jusqu'au remboursement, en passant par l'emprunt. D'autre part, on y démontre que, malgré leurs différences, bon nombre des programmes sont presque identiques. Les légères différences entre les provinces, combinées aux interactions entre les ensembles de programmes (gouvernement fédéral, gouvernements provinciaux et territoriaux et Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire) et aux écarts dans la capacité financière des provinces et des territoires à fournir l'aide appropriée, peuvent donner l'impression que l'aide aux études est beaucoup plus complexe qu'en réalité. En ce sens, c'est un microcosme parfait de la politique sociale canadienne.

Avant d'amorcer l'analyse détaillée des différents programmes, voyons d'abord comment fonctionne le système globalement. On peut parler de trois modèles. Le programme que l'on identifie d'habitude comme « le » programme d'aide aux études ne correspond en fait qu'à un de ces modèles, mais c'est le principal, qui représente au moins 98 % de toute

Malgré leurs différences, bon nombre des programmes d'aide financière sont presque identiques.

l'aide fournie au Canada. Il est offert aux étudiants à plein temps en fonction de leurs besoins financiers. Il y a toutefois deux autres modèles : un pour les étudiants à temps partiel (où l'aide est déterminée selon le revenu plutôt que les besoins) et un autre destiné principalement aux étudiants habitant les régions nordiques (qui aide tous les étudiants quels que soient leurs revenus ou leurs besoins). Le présent chapitre porte surtout sur les programmes du premier type, mais il aborde aussi les autres sommairement.

Le premier modèle comprend trois programmes interdépendants : le Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE), les programmes provinciaux d'aide aux études et le programme de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. Même au Québec, dans les Territoires du Nord-Ouest et au Nunavut, qui ont choisi de ne pas participer au PCPE, le gouvernement fédéral fournit de l'aide sous forme de paiements compensatoires qui soutiennent la composante provinciale ou territoriale du modèle. Ces deux ou trois systèmes n'interagissent cependant pas de manière uniforme dans les diverses instances (fédérale, provinciales et territoriales). Il y a ainsi d'importantes variations dans l'aide accordée aux étudiants selon la province ou le territoire, même si les principes de base des divers programmes sont très semblables.

L'objectif poursuivi par ces programmes de « micropolitique » est pour l'essentiel identique dans toutes les provinces et territoires, mais de petites variations dans les principes directeurs peuvent donner des résultats largement différents. Pour obtenir l'une ou l'autre des trois formes d'aide (des deux formes s'il s'agit du Québec ou des deux territoires qui se sont soustraits au PCPE), les étudiants présentent une seule demande auprès de leur province ou territoire. On détermine alors leur *admissibilité* à un prêt (voir la section II), puis on procède à une *évaluation de leur besoin* (section III). Schématiquement, l'évaluation du besoin consiste à calculer les ressources totales de l'étudiant (y compris celles de ses parents et, le cas échéant, de son conjoint) et à les soustraire de ses dépenses totales. Le résultat obtenu est considéré comme le « besoin » de l'étudiant. S'il est supérieur à zéro, l'étudiant peut obtenir de l'aide.

Les règles diffèrent dans chaque province, mais si le besoin n'est pas très élevé, l'aide prend généralement la forme d'un prêt. Plus le besoin augmente, plus il est probable qu'une partie de l'aide sera accordée sous forme d'une bourse ou d'une subvention. La Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire vise précisément à aider les étudiants dont les besoins sont les plus grands, pour qu'au moins, dans chaque province, certaines bourses soient attribuées aux étudiants les plus nécessiteux. Quelle que soit l'étendue du besoin, l'aide comporte généralement un plafond, qui peut différer selon la province, le niveau de scolarité, les personnes à charge et, le cas échéant, l'invalidité de l'étudiant (voir la section IV du présent chapitre, intitulée *Aide offerte*).

Une partie de l'aide – mais pas toute – est *transférable* d'une province ou d'un territoire à un autre (section V). Toute aide fédérale et toute bourse de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire sont transférables, ainsi que la plupart des prêts consentis par les provinces. Les bourses provinciales tendent à être moins transférables.

Tant que les étudiants poursuivent des études à plein temps, les gouvernements acquittent les *frais d'intérêt* sur leurs emprunts (section VI). Avant que l'étudiant ne termine ses études, certaines provinces accordent une *réduction de la dette* (parfois appelée remise de dette) si celui-ci a dû s'endetter considérablement (section VII). Dans certaines provinces, la remise de dette s'effectue annuellement, tandis que dans d'autres, elle intervient à la toute fin du programme d'études (à condition qu'il soit couronné d'un grade universitaire, d'un diplôme ou d'un certificat) ou encore sur une base mensuelle.

À la fin de ses études, l'étudiant doit rembourser tous ses emprunts (section VIII). Il peut bénéficier alors d'une autre forme d'aide, par exemple une période de grâce pour le paiement des intérêts, une exemption d'intérêts ou une réduction de dette.

Dans la section IX, on se penche enfin sur le résultat net de ces règles : *l'aide aux études* dans son ensemble. On examine également l'évolution des changements concernant les sommes remboursables ou non.

II. Admissibilité

Les étudiants doivent présenter leur demande d'aide et être jugés admissibles dans leur « province ou territoire de résidence »; ce lieu se définit comme la province ou territoire où l'étudiant a vécu le plus récemment pendant au moins 12 mois consécutifs *sans* y avoir fréquenté à plein temps un établissement d'enseignement postsecondaire. Les provinces et les territoires n'ont pas tous les mêmes exigences au chapitre de la résidence (les T.N.-O. ont des critères différents); ainsi, il est théoriquement possible qu'un citoyen canadien habitant au Canada qui déménage dans une autre province ou un autre territoire puisse être incapable de recevoir de l'aide où que ce soit.

Pour être admissible, un étudiant doit remplir les conditions suivantes :

1. Être citoyen canadien ou résident permanent (ce qui inclut les immigrants reçus et les personnes protégées);
2. Être inscrit ou réunir les conditions voulues pour être inscrit :
 - a. à au moins 60 % d'un programme d'études à plein temps (habituellement 40 % si l'étudiant a une invalidité permanente);
 - b. à un programme d'au moins 12 semaines sur une période de 15 semaines consécutives;
 - c. dans un établissement d'enseignement postsecondaire reconnu admissible.

Le critère du « programme d'études à plein temps » garantit que l'aide ira seulement à des étudiants qui se consacrent à plein temps à leurs études et par conséquent ne peuvent travailler à plein temps. Le gouvernement fédéral offre aussi un programme de prêts aux étudiants à temps partiel, mais très peu s'en prévalent, soit moins de 4 000 étudiants (dans un bassin de plus d'un demi-million fréquentant les collèges et les universités).

Le critère des « 12 semaines » assure que le programme est d'une qualité et d'un sérieux suffisant pour justifier l'aide.

Le critère de « l'établissement d'enseignement postsecondaire reconnu admissible » permet aux gouvernements d'exercer une certaine surveillance

sur l'utilisation des fonds. Plus de 2 000 établissements au Canada sont désignés à cette fin, dont 85 % sont des établissements privés à but lucratif. Ce critère est appliqué avec plus ou moins de rigueur selon la province ou le territoire.

De plus, les programmes d'aide s'assortissent habituellement de certains critères financiers. Par exemple, un étudiant qui n'a pas respecté ses engagements par rapport à un prêt étudiant antérieur peut se voir refuser un nouveau prêt. Plusieurs programmes, notamment le Programme canadien de prêts aux étudiants, exigent que les demandeurs se soumettent à une vérification de solvabilité. Cette règle tend à s'appliquer seulement aux étudiants les plus âgés qui ont certains antécédents en matière de crédit. Le cas échéant, la règle veut qu'on refuse un prêt après trois « incidents de crédit », soit des paiements non acquittés ou en retard pendant 90 jours pour des sommes supérieures à 1 000 \$ au cours des 36 mois antérieurs.

Durée maximale des programmes, limites à vie et limites d'endettement

Les gouvernements restreignent aussi l'admissibilité en imposant des limites temporelles et financières. Pour chaque grade, certificat ou diplôme visé, un étudiant ne peut recevoir de l'aide que pendant une période déterminée. Il y a aussi une limite à « l'admissibilité à vie ».

Le délai fixé pour chaque diplôme est habituellement la « durée normale » du programme d'études plus un an. En théorie, la « durée normale » est d'un an pour un certificat, de deux ans pour un diplôme collégial et de quatre ans (trois au Québec) pour un diplôme universitaire. En réalité, les choses sont moins simples : on consent des exceptions aux étudiants qui entreprennent des programmes de plus longue durée (des études en génie par exemple, d'une durée de cinq ans) et à ceux qui changent de programme en cours de route. La limite à vie, y compris le droit au prêt et à celui de ne pas payer d'intérêts, est de 340 « semaines d'études », ce qui correspond en fait à 10 années de scolarité. On

Tableau 5A.II.1 — Comparaison entre les critères d'admission en 2003–2004

Programme	Citoyenneté	Résidence dans la province	60 % (40 % pour les étudiants ayant un handicap)	12 mois	Vérification de crédit
Programme canadien de prêts aux étudiants	√	s. o.	√	√	√
BC	√	√	√	√	√
AB	√	√	√	N'importe quelle durée pourvu que les études soient à plein temps	√
SK	√	√	√	√	√
MB	√	√	√	√	√
QC	√	√	80 %		
ON	√	√	√	√	√
NB	√	√	√	√	√
NS	√	√	√	√	√
PE	√	√	√	√	√
NL	√	√	80 %	√	√
YT	√	Exige généralement deux années de résidence sur le territoire avant qu'une aide puisse être attribuée. Une période d'attente plus courte (12 mois) n'est possible que si l'étudiant a moins de 19 ans et a accompli au moins une année dans une école secondaire au Yukon.	Semestre 1 à 6 : 60 % Semestre 7 et plus : 75 %	√	√
NT	√	√	√		
NU	√	√	√	√	
Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire	√	Variable ^a	Variable ^a	Variable ^a	Variable ^a

Note : ^a La loi exige que le Programme de bourses générales de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire complète autant que possible les programmes provinciaux et territoriaux. Par suite d'une série d'ententes négociées avec les provinces et territoires, les critères d'admission aux bourses d'études du millénaire dans chaque province et territoire sont dans une large mesure similaires à ceux des programmes provinciaux et territoriaux. Les critères d'admission aux bourses d'études du millénaire varient donc légèrement d'une province ou d'un territoire à l'autre. Toutefois, la Fondation a aussi ses propres critères d'admission qui diffèrent de ceux des programmes provinciaux ou territoriaux. Les étudiants doivent ainsi avoir accompli au moins 60 % d'une année d'études à plein temps et fréquenter déjà un établissement d'enseignement au niveau collégial ou universitaire pour être admissibles.

accorde une courte prolongation aux étudiants du doctorat (400 semaines) et les étudiants ayant un handicap ont droit à des délais plus longs (520 semaines). Chez les étudiants à temps partiel, il n'y a aucune durée d'aide maximale; toutefois, le principal impayé de tous les prêts canadiens ne doit pas excéder la somme cumulative maximum de 4 000 \$.

La Fondation et quelques provinces et territoires limitent aussi la somme totale de l'aide. Parfois cette limite s'applique à la somme totale de l'aide reçue (p. ex. bourses d'études du millénaire); parfois elle

s'applique à la somme totale des emprunts (p. ex. en C.-B. et au Québec). Ces catégories se ressemblent mais elles sont différentes. Là où il y a des plafonds d'endettement, on permettra d'emprunter au-delà de la limite pourvu que l'étudiant ait déjà remboursé une partie d'un emprunt antérieur, tandis que s'il s'agit d'une limite de l'aide totale, l'étudiant ne peut plus jamais recevoir d'aide supplémentaire d'une source particulière une fois cette limite atteinte.

Le tableau 5A.II.2 compare les limites imposées dans l'ensemble du pays.

Tableau 5A.II.2 — Comparaison des limites imposées dans l'ensemble du pays

Programme	Durée maximale des programmes	Limite à vie	Plafond d'endettement
Programme canadien de prêts aux étudiants	Durée normale plus un an	340 semaines (doctorat = 400; étudiants ayant un handicap = 520)	Aucun
BC	Durée normale plus un an	Selon le PCPE	35 000 \$ limite d'emprunt
AB	Durée normale plus un an	Étudiants ne détenant pas un diplôme de premier cycle ou fréquentant une école professionnelle privée : 40 000 \$ Maîtrise — 50 000 \$ Doctorat — 60 000 \$ Études menant à une profession libérale : Pharmacie, optométrie, médecine vétérinaire — 50 000 \$ Hygiène dentaire — 55 000 \$ MBA, chiropratique — 60 000 \$ Droit — 70 000 \$ Dentisterie, médecine — 95 000 \$	Aucun
SK	Durée normale plus un an	Selon le PCPE	Aucun
MB	Durée normale plus un an	Selon le PCPE	Aucun
ON	Durée normale plus un an	Selon le PCPE, mais aucune limite pour les étudiants ayant un handicap	Aucun
QC	Durée normale plus un semestre (bourses) Durée normale plus trois semestres (prêts)	22 semestres au niveau universitaire	Limites d'emprunt École secondaire — 21 000 \$ Cégep — 15 000 \$ à 25 000 \$ selon le programme Premier cycle — 25 000 \$ à 30 000 \$ selon la durée du programme Maîtrise — 35 000 \$ à 40 000 \$ selon la durée du programme Doctorat — 45 000 \$ À l'extérieur du Canada — 60 000 \$
NB	Durée normale plus un an	Selon le PCPE	Aucun
PE	Durée normale plus un an	Selon le PCPE	Aucun
NS	Durée normale plus un an	Selon le PCPE	Aucun
NF	Durée normale plus un an	Selon le PCPE	Aucun
YT	Durée normale plus un an	Cinq ans/10 semestres/ 15 trimestres	Aucun
NT	Aucune	20 semestres	47 000 \$ (limite d'emprunt)
NU	Durée normale plus un an	Aucune	26 600 \$ si l'étudiant reçoit une subvention de base (voir tableau 5A.IV.2) 36 000 \$ si l'étudiant ne reçoit pas de subvention de base
Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire	s. o.	32 mois	20 000 \$

III. Évaluation du besoin

Presque partout au Canada, l'aide aux études n'est pas universelle¹. Elle n'est même pas fondée sur un examen du revenu, mais plutôt sur l'évaluation du besoin. La distinction est cruciale : dans le premier cas, on ne tient compte que du revenu; dans le deuxième, on prend en compte le revenu et les coûts. Dans un programme fondé sur le revenu, deux personnes dont le revenu est identique recevront les mêmes prestations. Dans un programme fondé sur le besoin, comme l'aide financière aux études, deux étudiants aux revenus identiques peuvent recevoir une aide très différente si les dépenses que chacun doit engager pour poursuivre ses études sont différentes. Voilà pourquoi la méthode d'évaluation des programmes d'aide aux études est beaucoup plus compliquée que celle des autres programmes de soutien du revenu.

Mode d'évaluation du besoin

Pour évaluer le besoin de l'étudiant, on utilise cette méthode en quatre étapes :

1. Classer l'étudiant dans une catégorie.
2. Déterminer les dépenses liées aux études post-secondaires de l'étudiant.
3. Déterminer les ressources de l'étudiant.
4. Calculer le besoin de l'étudiant en soustrayant les dépenses estimées de la somme des ressources disponibles (ou prévues).

Étape 1. Classer l'étudiant dans une catégorie

La catégorie va déterminer le type de dépenses ainsi que les ressources qui seront prises en compte dans l'évaluation du besoin.

Tout étudiant entre dans une des six catégories suivantes :

1. Étudiant célibataire à charge vivant chez ses parents.
2. Étudiant célibataire à charge vivant ailleurs que chez ses parents.
3. Étudiant célibataire indépendant vivant chez ses parents.
4. Étudiant célibataire indépendant vivant ailleurs que chez ses parents.
5. Étudiant marié.
6. Étudiant chef d'une famille monoparentale.

L'évaluation des dépenses varie selon la catégorie. On part du principe que les dépenses d'un étudiant qui vit chez ses parents sont inférieures à celles d'un étudiant qui vit ailleurs. On considère que les dépenses des étudiants mariés sont supérieures à celles des étudiants célibataires. Les étudiants ayant des enfants doivent assumer des frais supplémentaires selon le nombre d'enfants.

Outre qu'elle a une incidence sur la façon dont les dépenses sont évaluées, la distinction entre étudiant à charge et étudiant indépendant est cruciale pour évaluer ses ressources. Chez l'étudiant indépendant,

Tableau 5A.III.1 — Étudiant indépendant : définition

Programme	Un étudiant est indépendant s'il ...
Programme canadien de prêts aux étudiants, tous les territoires et provinces, sauf ON et QC	Est marié/divorcé/veuf, a une personne à charge, est sur le marché du travail depuis deux ans et (ou) n'a pas fréquenté d'école secondaire depuis au moins quatre ans.
ON	Est marié/divorcé/veuf, a une personne à charge, est sur le marché du travail depuis deux ans et (ou) n'a pas fréquenté d'école secondaire depuis au moins quatre ans (note : au mois d'août 2004, l'Ontario adoptera la définition du PCPE).
QC	Est marié/divorcé/veuf, a une personne à charge, est enceinte depuis au moins 20 semaines, est sur le marché du travail depuis deux ans, détient un baccalauréat, ne fait pas d'études à plein temps depuis sept ans ou n'a pas de parents survivants.
Territoires	Sans objet : tous les étudiants sont considérés comme indépendants.

1. Le Nunavut et les Territoires du Nord-Ouest font exception : la plus grande partie de l'aide financière aux études qu'ils fournissent est universelle plutôt que fondée sur le besoin.

seules ses propres ressources sont prises en compte. Chez l'étudiant à charge, on tient compte aussi du revenu de ses parents, ce qui rend l'obtention d'une aide beaucoup plus difficile. De même, les étudiants mariés voient les ressources de leur conjoint prises en compte. La définition de ce qu'on entend par étudiant indépendant figure au tableau 5A.III.1.

Étape 2. Déterminer les dépenses liées aux études postsecondaires de l'étudiant

Pour le Programme canadien de prêts aux étudiants, les dépenses liées aux études postsecondaires comprennent les frais d'études et les frais de subsistance estimés d'une année scolaire complète. Il en va de même dans toutes les provinces, sauf

Tableau 5A.III.2 — Évaluation des dépenses pendant la période d'études

Programme	Droits de scolarité	Manuels et fournitures	Allocations de subsistance	Frais de déplacement	Garde des enfants
Programme canadien de prêts aux étudiants, tous les territoires et provinces, sauf AB, ON et QC	Somme fixée par l'établissement d'enseignement	Jusqu'à concurrence de 3 000 \$	Voir le tableau 5A.III.3	Si les études sont suivies loin du foyer familial, jusqu'à deux déplacements par année (600 \$ max. par déplacement)	Coût réel jusqu'à un plafond mensuel pouvant aller de 400 \$ à 800 \$
AB	Comme le PCPE	Coût réel selon l'évaluation par l'établissement	Voir le tableau 5A.III.3	Comme le PCPE	Coût réel jusqu'à concurrence de 430 \$ par mois avec reçus; s'il s'agit d'un parent seul, jusqu'à 75 \$ par mois sans reçus; s'il s'agit d'un étudiant marié, 0 \$ si l'épouse ne travaille pas.
ON	Somme réelle, sauf pour les programmes déréglementés, où les droits de scolarité et les frais obligatoires sont plafonnés à 2 675 \$ par semestre pour les programmes coopératifs et à 2 250 \$ pour les autres programmes.	Comme le PCPE	Voir le tableau 5A.III.3	Comme le PCPE	Pour les étudiants mariés ayant un ou deux enfants, le coût réel jusqu'à 40 \$ par semaine par enfant. Pour ceux qui ont trois enfants et plus, jusqu'à concurrence de 80 \$ par semaine (pour les deux premiers enfants) et une bourse consentie par l'Ontario pour les enfants suivants. Pour les étudiants mariés ayant un ou deux enfants, le coût réel est de 40 \$ par semaine par enfant. Pour ceux qui ont trois enfants et plus, jusqu'à concurrence de 80 \$ par semaine (pour les deux premiers enfants) et une bourse de la province pour les enfants additionnels.
QC	Somme réelle jusqu'à concurrence de 6 000 \$ par trimestre	Jusqu'à concurrence de 375 \$ par semaine selon le programme	Voir le tableau 5A.III.3	498 \$ par année pour les étudiants des « régions périphériques »	Jusqu'à 35 \$ par semaine par enfant (selon le tarif des garderies publiques)
Territoires	Varie selon le territoire et l'appartenance à un groupe autochtone	Varie selon le territoire et l'appartenance à un groupe autochtone	Varie selon le territoire et l'appartenance à un groupe autochtone	Jusqu'à deux déplacements aller-retour en classe économique par année	Varie

Tableau 5A.III.3 — Frais de subsistance mensuels retenus en 2003–2004

Programme	NL	PE	NS	NB	QC (PCPE) ^a	QC (AFE) ^b	
Étudiant cél. vivant ailleurs que chez ses parents	761 \$	758 \$	774 \$	774 \$	800 \$	701 \$	
Parent seul (sans personne à charge)	1 019 \$	980 \$	1 036 \$	1 036 \$	1 018 \$	950 \$	
Étudiant marié et conjoint (sans pers. à charge)	1 519 \$	1 515 \$	1 555 \$	1 555 \$	1 454 \$	Pas de calcul spécial – présupposé célibataire	
Chaque personne à charge ^c	349 \$	393 \$	391 \$	391 \$	406 \$	325 \$ pour le 1 ^{er} enfant; 300 \$ pour chacun des suivants	
Étudiant célibataire vivant chez ses parents	348 \$	380 \$	372 \$	372 \$	370 \$	325 \$	
Programme	ON	MB	SK	AB (PCPE/PPE)	BC	YT	NT & NU
Étudiant cél. vivant ailleurs que chez ses parents	937 \$	\$824	777 \$	821 \$/730 \$	971 \$	933 \$	1 127 \$
Parent seul (sans personne à charge)	1 212 \$	\$1,007	966 \$	1 018 \$	1 238 \$	1 295 \$	1 476 \$
Étudiant marié et conjoint (sans pers. à charge)	1 799 \$	\$1,591	1 497 \$	1 584 \$/1 455 \$	1 920 \$	1 877 \$	2 076 \$
Chaque personne à charge ^c	500 \$	\$461	399 \$	432 \$/315 \$	518 \$	417 \$	581 \$
Étudiant célibataire vivant chez ses parents	391 \$	\$394	375 \$	392 \$/347 \$	402 \$	409 \$	431 \$

Sources : *Programme canadien de prêts aux étudiants – Manuel des politiques et procédures, Aide financière aux études, Student Financial Assistant Guide*, gouvernement de l'Alberta

Notes : ^a Dans cette colonne figurent les frais admissibles pour l'étudiant résidant du Québec qui reçoit un prêt en vertu du Programme canadien de prêts aux étudiants.

^b Dans cette colonne figurent les frais de subsistance admissibles pour l'étudiant qui reçoit de l'aide du programme d'Aide financière aux études du Québec (AFE). L'AFE utilise le même calcul pour établir les allocations de subsistance quel que soit le lieu des études, et il les calcule hebdomadairement plutôt que mensuellement. Dans le tableau, les semaines ont été converties en mois à raison de 4,35 semaines par mois. Les frais de garde d'enfant sont calculés annuellement et ont été convertis en mois sur la base d'une année scolaire de huit mois. Au Québec, les frais de garde admissibles sont inférieurs parce que, *indépendamment* de l'aide aux études, la province fournit une importante aide financière aux familles.

^c Dans cette rangée, les sommes sont ajoutées au montant de base reçu par un parent seul sans personne à charge.

au Québec, en Ontario et dans les Territoires du Nord-Ouest. Le tableau 5A.III.2 indique l'évaluation maximale des coûts des études et des dépenses mensuelles dans chaque province.

Toutes sortes d'autres dépenses peuvent être prises en considération à titre exceptionnel ou individuel : pension alimentaire ou soutien des enfants, frais funéraires, frais juridiques, etc. Généralement, les provinces jouissent d'une certaine latitude concernant certaines dépenses tels les frais de réinstallation.

Le tableau 5A.III.3 présente les frais de subsistance que les provinces et les territoires prennent en considération pour évaluer le besoin. La somme admissible varie selon le coût de la vie dans chaque province ou

territoire. À remarquer dans ce tableau les différences de coûts admissibles au Québec selon que l'étudiant est prestataire du Programme canadien de prêts aux étudiants ou du programme québécois d'Aide financière aux études. Le programme canadien est beaucoup plus généreux. On remarque aussi que les étudiants québécois sont désavantagés s'ils quittent la province parce que le programme québécois ne reconnaît pas les évaluations de coûts des autres provinces. Par exemple, selon l'Aide financière aux études, un étudiant célibataire québécois à l'Université d'Ottawa est censé pouvoir vivre avec 701 \$ par mois, alors que l'étudiant ontarien dispose de 914 \$ en vertu des programmes fédéral et provincial.

Le tableau 5.III.3 indique également que l'Alberta a deux systèmes d'évaluation des dépenses : un pour évaluer l'admissibilité à un prêt du PCPE et un autre pour évaluer l'admissibilité à un prêt offert par la province. Dans toutes les catégories, l'évaluation fédérale est plus élevée.

Étape 3. Déterminer les ressources à la disposition de l'étudiant

Trois éléments entrent en compte dans le calcul des ressources de l'étudiant : ses propres ressources, celles de sa famille et celles de son conjoint. La contribution « attendue » des diverses sources diffère non seulement selon la source, mais varie souvent selon le type de ressources. En conséquence, il existe huit taux d'« impôt » applicables aux ressources de l'étudiant, selon le type et la source du revenu.

Le tableau 5A.III.4 porte sur la manière dont on considère les revenus et l'actif d'un étudiant. Il y a des différences importantes entre les provinces, surtout en matière d'économies personnelles. Au Québec et dans les Territoires du Nord-Ouest, on ne tient pas compte de ces économies, tandis que dans le reste du Canada, on exige que les étudiants y puisent avant de pouvoir recevoir l'aide du gouvernement. Il y a aussi des différences dans la manière de traiter les revenus tirés d'une bourse au mérite ou d'un travail. On peut dire que le Québec et les Territoires du Nord-Ouest traitent les revenus et les actifs des étudiants d'une manière beaucoup plus généreuse qu'ailleurs au pays (surtout par rapport aux provinces qui utilisent une méthode analogue à celle du PCPE).

Le tableau 5A.III.5 illustre les façons de traiter la contribution parentale. Les différences entre les provinces de la zone d'application du PCPE se limitent en grande partie à des différences en matière d'actif des parents. Seul l'Ontario présente une méthode distincte, mais la différence est minime, tournant autour de quelques centaines de dollars de plus pour les familles dont le revenu se situe dans la moyenne inférieure de l'échelle des revenus.

Au Québec, on prend en considération la contribution parentale avant impôt, ce qui rend la comparaison difficile avec les programmes ailleurs au pays. La figure 5A.III.1 facilite la comparaison. Le diagramme compare la contribution attendue de trois familles identiques (deux parents et deux enfants, dont un seul inscrit à un programme d'études postsecondaires) : il y en a une du Québec, une de l'Ontario (province où les coûts considérés par le PCPE sont élevés) et une du Manitoba (où les coûts sont faibles). La différence des contributions requises entre l'Ontario et le Manitoba n'est pas très étonnante, puisqu'elles sont fondées sur des coûts de la vie différents dans les deux provinces. Les différences entre le Québec et le Manitoba, où le coût de la vie est à peu près équivalent, sont beaucoup plus révélatrices. Le seuil de revenu familial à partir duquel une contribution est requise est beaucoup plus bas au Québec que dans le reste du Canada. Même si le taux de contribution progresse à un rythme plus élevé à l'extérieur du Québec, peu importe le niveau de revenu familial, les contributions parentales sont plus élevées au Québec que dans tout autre endroit au pays.

Le tableau 5A.III.6 illustre des différences marquées dans la manière de traiter le revenu du conjoint. Le niveau d'exemption minimal est plus bas au Québec, tandis que le taux de contribution progresse plus rapidement dans la zone d'application du PCPE et que les actifs y sont mis à contribution beaucoup plus fortement. En revenant au tableau 5A.III.5, on constate que le Québec évalue les contributions des parents et des conjoints de la même façon, alors que dans le reste du pays on demande aux conjoints de contribuer à des niveaux de revenu beaucoup plus bas que les parents; leur taux de contribution augmente ainsi de façon plus importante. En fait, dans la zone d'application du PCPE, un étudiant marié n'ayant aucune personne à charge et dont le conjoint a gagné 25 000 \$ ou plus devrait assumer des contributions si élevées qu'il ne serait probablement pas admissible aux prêts. Un même étudiant vivant au Québec n'attendrait aucune contribution du conjoint et recevrait une somme substantielle au titre de l'aide financière. Ces différences sont illustrées à la figure 5A.III.2.

Tableau 5A.III.4 — Ressources de l'étudiant

Programme	Revenu pendant la période antérieure aux études	Revenu pendant les études	Bourses d'études	Économies	Actifs
Programme canadien de prêts aux étudiants, toutes les provinces, sauf AB, ON, QC et SK	De 1 600 \$ à 2 200 \$ environ si l'étudiant vit chez ses parents, de 25 \$ à 600 \$ s'il vit ailleurs que chez ses parents. ^a	100 % de tout revenu dépassant 600 \$	100 % de toute bourse dépassant 1 800 \$	100 % des économies personnelles	La valeur totale des véhicules dépassant 5 000 \$ est considérée comme un élément d'actif, de même que le total des sommes versées dans un REER non utilisées au-delà de 2 000 \$ x (nombre d'années depuis la fin des études secondaires), le cas échéant. Les éléments d'actif sont considérés comme des ressources à hauteur de 100 %.
AB	Tel que ci-dessus pour le PCPE; pour le PPE, si l'étudiant a travaillé moins de 2 mois, fondé sur les économies actuelles : 2 mois – 720 \$ 3 mois – 1 080 \$ 4 mois – 1 450 \$	100 % de tout revenu dépassant 225 \$ par semaine	100 % de toute bourse dépassant 1 600 \$	Comme ci-dessus	Comme le PCPE
ON	Comme le PCPE	Si aucune bourse, alors comme le PCPE. Si bourse d'études, alors comme le PCPE jusqu'à 3 500 \$ du travail rémunéré combiné à la bourse	Si aucun revenu de travail, alors 100 % de la bourse dépassant 3 500 \$. Si l'étudiant gagne un revenu, alors 100 % de son revenu sera combiné à la bourse de 3 500 \$	Comme le PCPE	Comme le PCPE, sauf dans les cas d'exemption d'un REER qui est de 2 000 \$ x le nombre d'années depuis la fin des études secondaires
QC	La contribution de l'étudiant est basée sur son niveau de scolarité de l'année précédente. Secondaire – 430 \$ Cégep/collège – 940 \$ Université – 1 280 \$ ^b	50 % de tout revenu dépassant le revenu minimal gagné pendant l'été	100 % de toute bourse dépassant 5 000 \$	0 % des économies personnelles	L'actif n'est pas considéré comme une ressource.
NT (prêts remboursables seulement)	10 % du revenu net gagné quatre mois avant le début des études	Aucun	0 % des bourses d'études; 100 % des bourses de perfectionnement	0 % des économies personnelles	L'actif n'est pas considéré comme une ressource.
YT et NU	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.

Notes : ^a La somme réelle correspond au résultat le plus élevé des deux calculs suivants : 1) contribution mensuelle minimale (qui varie selon la province) ou 2) 80 % de tous les revenus, moins les frais de subsistance et les impôts à payer (calculés comme au tableau 4A.III.3).

^b Cette somme se base sur l'hypothèse que l'étudiant n'a pas travaillé pendant l'été. Elle peut aussi être réduite en fonction du nombre de cours suivis pendant l'été.

Tableau 5A.III.5 — Calcul de la contribution parentale

Programme	Exemption du revenu parental	Taux de contribution parentale	Traitement de l'actif parental
Programme canadien de prêts aux étudiants, toutes les provinces, sauf AB, BC, ON et QC	L'exemption varie d'une province à l'autre, mais aucune contribution n'est exigée en dessous d'un revenu minimal après impôt pour une famille de deux personnes (entre 28 228 \$ au N.-B. et 33 672 \$ en C.-B., plus 5 000 \$ par personne supplémentaire).	45 % de la première tranche de 3 000 \$ de revenu après impôt supérieur au niveau d'exemption, 60 % de la tranche suivante de 3 000 \$ et 75 % de tout revenu supérieur	À la discrétion de chaque province, mais généralement, l'actif n'est pas considéré comme une ressource, donc aucune contribution n'est exigée.
AB	Idem	Idem	5 % de la valeur nette de l'actif commercial des parents s'il dépasse 250 000 \$
BC	Idem	Idem	1 % de l'actif personnel (sauf les REER, les véhicules et la résidence principale) supérieur à 150 000 \$
ON (jusqu'au mois d'août 2004, par la suite selon le PCPE)	Tel le PCPE; pour le PPE, aucune contribution n'est exigée en dessous d'un revenu minimal de 30 000 \$ pour une famille de deux personnes (plus 5 000 \$ par personne supplémentaire).	Si le revenu après impôt se situe entre 30 000 \$ et 40 000 \$, alors la contribution est de 100 \$, plus 5 % du revenu supérieur à 30 000 \$. Si le revenu après impôt dépasse 40 000 \$, alors la formule de contribution est la même que celle du PCPE.	Aucune contribution n'est exigée.
QC	Aucune contribution n'est exigée sous un revenu minimal avant impôt de 21 885 \$ (si les parents vivent ensemble) ou de 19 755 \$ (si les parents sont séparés), plus 2 105 \$ si les deux parents travaillent, plus 2 660 \$ pour le premier enfant et 2 400 \$ pour chacun des suivants.	La contribution est de 19 % de la première tranche de 36 000 \$ de revenu avant impôt supérieur au niveau d'exemption, 29 % de la tranche suivante de 10 000 \$, 39 % de la tranche suivante de 10 000 \$ et 49 % de tout revenu supérieur.	Les éléments d'actif de moins de 90 000 \$ (250 000 \$ pour les agriculteurs et les pêcheurs) sont exemptés; les parents doivent apporter une contribution égale à 2 % de la valeur de leur actif dépassant ce niveau.
NT (prêts remboursables seulement)	s. o.	Aucune contribution n'est exigée.	Aucune
YT et NU	s. o.	s. o.	s. o.

Étape 4. Calculer le besoin de l'étudiant

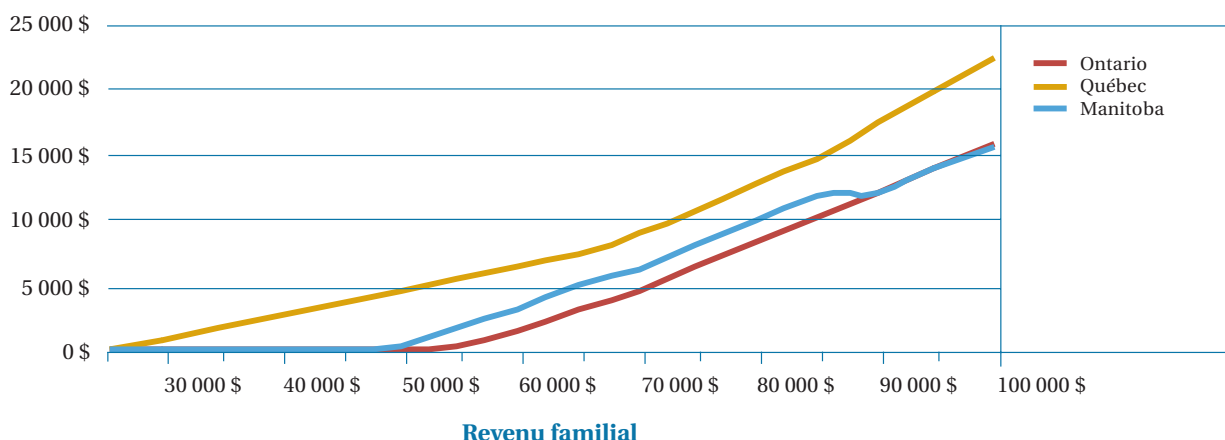
Il s'agit de l'étape la plus simple, qui consiste à soustraire le total des ressources reconnues de l'étudiant du total de ses dépenses admissibles. Si le résultat est zéro ou moins, on considère qu'il n'a pas besoin d'aide et n'est donc pas admissible. Si ce résultat est positif, il a droit à une aide. Théoriquement, il devrait pouvoir recevoir une aide qui correspond à son besoin, mais comme on le verra à la section IV, l'aide disponible est limitée et ce qu'il recevra n'est pas forcément égal au besoin qu'on lui a reconnu.

L'exception : les prêts aux étudiants à temps partiel

Dans la sphère plus restreinte des prêts aux étudiants à temps partiel, il n'y a pas d'évaluation du besoin. On se base simplement sur le revenu familial pour déterminer si l'étudiant est admissible. On ne tient compte ni de l'actif, ni des dépenses ni de quoi que ce soit d'autre.

Outre que le calcul est plus simple, l'évaluation est beaucoup plus généreuse que chez les étudiants à plein temps. Un étudiant indépendant à plein temps

Figure 5A.III.1 — Contribution parentale attendue au Québec, au Manitoba et en Ontario

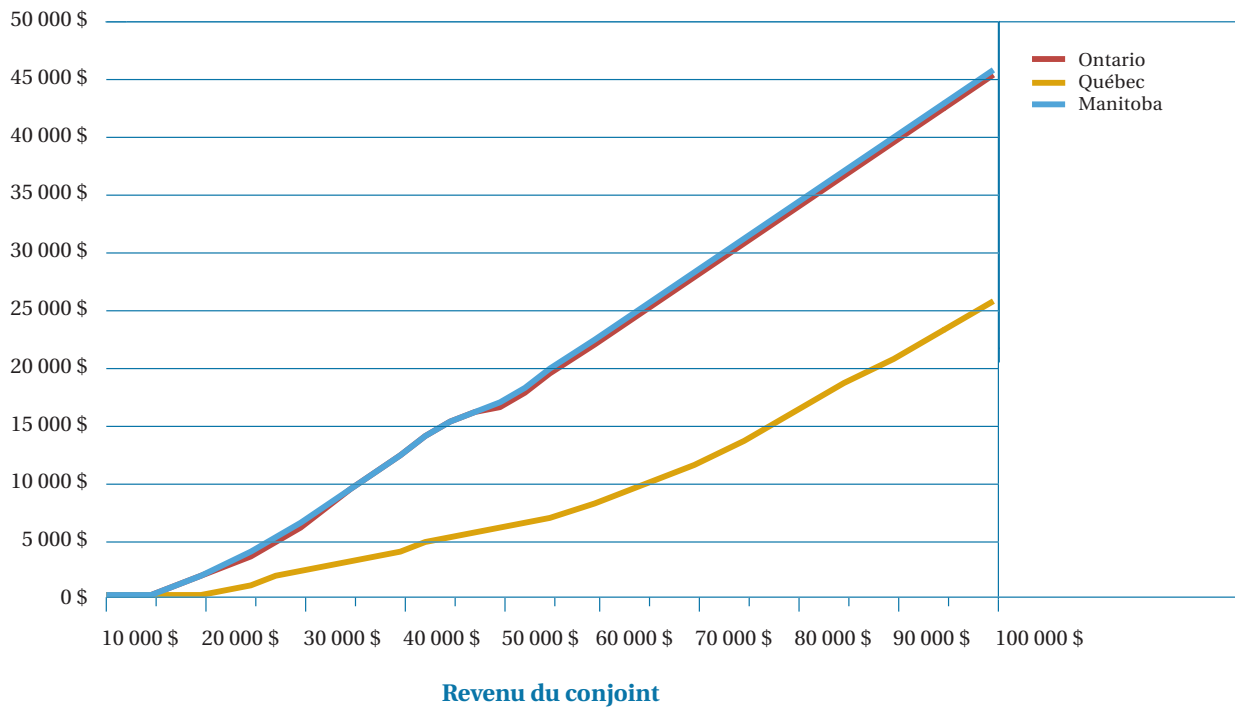


Sources : Programme canadien de prêts aux étudiants et Aide financière aux études

Tableau 5A.III.6 — Calcul de la contribution du conjoint

Programme	Exemption du revenu parental	Taux de contribution parentale	Traitement de l'actif parental
Programme canadien de prêts aux étudiants, toutes les provinces, sauf AB, ON et QC	Égale à l'allocation de subsistance de l'étudiant (voir le tableau 5A.III.3), qui se situe entre 11 600 \$ et 14 800 \$ (après impôt) par année scolaire de huit mois	La plus élevée des deux sommes : 1) contribution mensuelle minimale (varie selon la province entre 800 \$ et 1 000 \$ par mois, moins le montant d'allocation mensuelle (environ 150 \$) ou 2) 80 % de tout revenu dépassant l'allocation de subsistance (voir le tableau 5A.III.3)	La valeur d'un véhicule dépassant 5 000 \$ est considérée comme un élément d'actif, de même que toute somme versée dans un REER au-delà de 2 000 \$ x (âge de l'étudiant - 18) Les éléments d'actifs sont considérés comme des ressources à hauteur de 100 %.
AB	Comme ci-dessus pour le PCPE; pour le PPE, 200 \$ par mois	Comme ci-dessus pour le PCPE; pour le PPE, 100 % au-dessus du revenu minimal	Comme ci-dessus
ON	Pour les étudiants mariés dont l'un des conjoints est un étudiant, 20 % du revenu net du conjoint au cours de la période d'études. Lorsque les deux conjoints sont étudiants, 100 % de 50 % du revenu net de l'un des deux conjoints au cours de la période d'études moins une exemption de 50 % par semaine d'études	Pour les étudiants mariés dont l'un des deux conjoints est étudiant, la contribution minimale attendue est (salaire minimum en Ontario x moyenne d'heures de travail par semaine x 4,3 moins impôt mensuel à payer x nombre de mois de la période d'études). Pour les étudiants mariés dont les deux conjoints sont aux études, aucune contribution minimale n'est attendue.	Comme ci-dessus
QC	Aucune contribution n'est exigée en dessous d'un revenu minimal avant impôt de 19 755 \$, plus 2 660 \$ pour le premier enfant et 2 400 \$ pour chaque enfant suivant.	La contribution est de 19 % de la première tranche de 36 000 \$ de revenu avant impôt supérieure au niveau d'exemption, 29 % de la tranche suivante de 10 000 \$, 39 % de la tranche suivante de 10 000 \$ et 49 % de tout revenu supérieur.	Pas pris en compte
NT (prêts remboursables seulement)	Aucune	10 % du revenu net gagné quatre mois avant le début des études	Aucun
YT et NU	s. o.	s. o.	s. o.

Figure 5A.III.2 — Contribution attendue du conjoint au Québec, au Manitoba et en Ontario



Sources : Programme canadien de prêts aux étudiants et Aide financière aux études

qui gagne 14 000 \$ ne recevrait sans doute pas d'aide du PCPE. Si le même étudiant renonce à un ou deux cours et étudie à temps partiel, il devient aussitôt admissible à un prêt de 4 000 \$ et à une subvention de 1 200 \$. Le seul inconvénient financier des prêts pour études à temps partiel est que l'emprunteur doit payer les intérêts alors qu'il est encore aux études (ce qui n'est pas le cas des étudiants à plein temps).

Cette anomalie devrait pousser certains étudiants à plein temps à abandonner des cours pour changer de statut, mais il n'en est rien. On doit donc supposer soit que les étudiants ne connaissent pas la différence d'avantages entre les deux statuts, soit que l'inconvénient d'un retard dans les études surpasse les avantages financiers rattachés aux études à temps partiel.

Tableau 5A.III.7 — Examen des ressources dans le cadre du Programme canadien de prêts aux étudiants (à temps partiel) et du programme de subventions canadiennes (pour étudiants à temps partiel dans le besoin)

Taille de la famille	Revenu familial maximal pour être admissible à un prêt de 4 000 \$	Revenu familial maximal pour être admissible à une bourse de 1 200 \$
1	26 100 \$	14 100 \$
2	34 800 \$	23 300 \$
3	43 600 \$	31 900 \$
4	50 500 \$	37 800 \$
5	56 300 \$	43 700 \$
6	62 400 \$	48 600 \$
7	68 300 \$	53 000 \$
8	72 600 \$	56 800 \$
9	75 200 \$	60 100 \$
10	78 200 \$	62 700 \$

IV. Aide offerte

Comme on vient de l'expliquer, l'aide aux études est offerte de manière à répondre au besoin reconnu de l'étudiant, jusqu'à concurrence d'un maximum prédéterminé. Ce maximum se traduit généralement par un montant par semaine d'études ou un montant annuel (au Québec et en Alberta). Si le Programme canadien de prêts aux étudiants tend à présenter « des conditions équitables » dans l'ensemble du pays en offrant de l'aide jusqu'à concurrence d'un maximum hebdomadaire normalisé de 165 \$, le maximum réel varie considérablement d'une région à l'autre, selon la situation des étudiants et le régime provincial d'aide aux études.

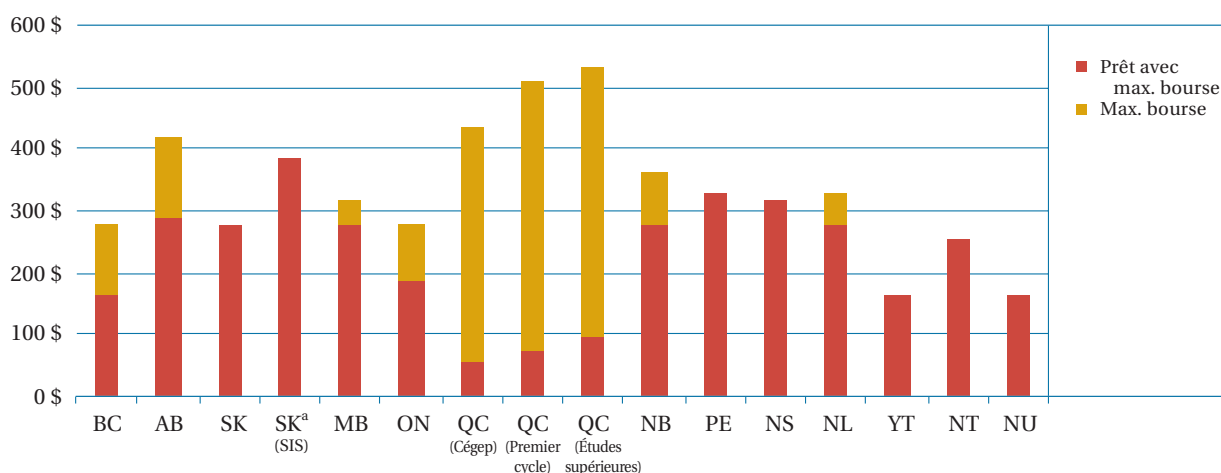
Programme de base à l'intention des étudiants à plein temps

Les étudiants à plein temps célibataires (qui constituent la majorité au niveau postsecondaire) bénéficient d'un traitement semblable au sein des provinces de la zone d'application du PCPE. Aux termes de la formule « 60/40 », le gouvernement du

Canada offre aux étudiants une aide équivalant à 60 % de leur besoin reconnu, jusqu'à concurrence de 165 \$ par semaine. Les gouvernements provinciaux fournissent le reste, c'est-à-dire 40 %, ce qui porte ainsi le prêt maximal à 275 \$ par semaine, soit 9 350 \$ par an, pour les étudiants inscrits à un programme type de 34 semaines. Dans certaines provinces, l'aide de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire (bourses générales du millénaire) peut s'ajouter au montant maximum du prêt aux étudiants; ailleurs ces bourses remplacent une partie de ce prêt². Le tableau 5A.IV.1 illustre l'aide offerte dans diverses provinces du pays.

La figure 5A.IV.1 est une représentation graphique des montants maximaux d'aide financière dans l'ensemble du pays. De ce point de vue, le gouvernement du Québec semble beaucoup plus « généreux » que les autres provinces. Ces chiffres représentent toutefois des maxima théoriques et non pas les sommes réellement versées aux étudiants. De fait, en raison de critères plus stricts d'évaluation du besoin (voir la section III), de droits de scolarité plus

Figure 5A.IV.1 — Plafonds de l'aide financière hebdomadaire fondée sur le besoin pour les étudiants à plein temps célibataires sans personne à charge en 2003–2004



Note : ^a Le gouvernement de la Saskatchewan réduit le montant de la dette de tous les étudiants à un maximum de 200 \$ par semaine d'études par l'entremise de son programme de remise de dette (voir le tableau 5A.III.1 pour la description complète).

2. Soulignons que l'aide offerte dans le cadre du programme de la Fondation canadienne des bourses d'études millénaire est non remboursable dans toutes les provinces et territoires au Canada. Toutefois, au Manitoba, au Nouveau-Brunswick, à l'Île-du-Prince-Édouard, en Saskatchewan et en Nouvelle-Écosse, l'argent est versé sous forme de remise de dette et n'est pas inclus dans la somme totale offerte à l'étudiant. Là où les bourses générales du millénaire sont accordées sous forme de somme d'argent, elles apparaissent dans les tableaux 5A.IV.1 et 5A.IV.2; là où elles sont accordées sous forme de remise de dette, elles apparaissent dans le tableau 5A.VII.1 et consistent à réduire la dette.

Tableau 5A.IV.1 — Aide financière fondée sur le besoin pour les étudiants à plein temps célibataires sans personne à charge en 2003–2004 (selon un programme d'études de 34 semaines)

Province/ Territoire	Catégorie d'étudiant	Montant maximal de prêt	Montant maximal de bourse	Origine des bourses	Montant maximal d'aide ^a
BC	Célibataire, sans personne à charge	275 \$/semaine	110 \$/semaine (semaines 37 à 136 d'EPS uniquement)	Bourse de la Colombie- Britannique, bourse générale du millénaire	275 \$/semaine
AB	Célibataire, sans personne à charge	14 300 \$/an (421 \$/semaine)	3 000 \$/semestre (88 \$/semaine)	Alberta Opportunity Grant (1 ^{re} ou 2 ^e année), bourse générale du millénaire (2 ^e année et suivantes)	14 300 \$/an (421 \$/semaine)
SK ^b	Célibataire, sans personne à charge	275 \$/semaine	0 \$	s. o.	275 \$/semaine
	Étudiants bénéficiant d'incitatifs spéciaux ^b (sans personne à charge)	385 \$/semaine	0 \$	s. o.	385 \$/semaine
MB	Célibataire, sans personne à charge	275 \$/semaine	40 \$/semaine	Programme manitobain d'aide financière aux études	315 \$/semaine
ON	Célibataire, sans personne à charge	275 \$/semaine	Bourse de 3 000 \$/an (88 \$/semaine)	Bourse générale du millénaire	275 \$/semaine
QC	Cégépien	2 005 \$/an ^d (59 \$/semaine)	12 787 \$/an (376 \$/semaine)	Bourse du programme AFE, bourse générale du millénaire	14 792 \$/an (435 \$/semaine)
	Étudiant du premier cycle	2 460 \$/an ^d (72 \$/semaine)	14 853 \$/an (437 \$/semaine)	Bourse du programme AFE, bourse générale du millénaire	17 293 \$/an (509 \$/semaine)
	Étudiant de maîtrise et doctorat	3 255 \$/an ^d (96 \$/semaine)	14 853 \$/an (437 \$/semaine)	Bourse du programme AFE	18 088 \$/an (533 \$/semaine)
NB	Célibataire, sans personne à charge	275 \$/semaine	90 \$/semaine	Bourse du Nouveau-Brunswick	365 \$/semaine
PE	Célibataire, sans personne à charge	330 \$/semaine	0 \$	s. o.	335 \$/semaine
NS	Célibataire, sans personne à charge	315 \$/semaine	0 \$	s. o.	315 \$/semaine
NL	Célibataire, sans personne à charge	275 \$/semaine	Jusqu'à 1 750 \$/an (51 \$/semaine)	Bourse générale du millénaire	326 \$/semaine
YT	Célibataire, sans personne à charge	165 \$/semaine	0 \$ (mais voir l'aide non fondée sur le besoin ci-dessous)	s. o.	165 \$/semaine
NT	Célibataire, sans personne à charge	1 100 \$/mois	0 \$ (mais voir l'aide non fondée sur le besoin ci-dessous)	s. o.	1 100 \$/mois
NU	Célibataire, sans personne à charge	165 \$/semaine	0 \$ (mais voir l'aide non fondée sur le besoin ci-dessous)	s. o.	(253 \$/semaine) 165 \$/semaine

Notes : ^a Les valeurs inscrites dans les colonnes « Montant maximal de prêt » et « Montant maximal de bourse » n'équivalent pas nécessairement au chiffre inscrit dans la dernière colonne, « Montant maximal d'aide », car les bourses remplacent parfois les prêts

^b Le gouvernement de la Saskatchewan réduit le montant de la dette de tous les étudiants à un maximum de 200 \$ par semaine d'études par l'entremise de son programme de remise de dette (voir le tableau 5A.III.1 pour la description complète).

^c Les étudiants bénéficiant d'incitatifs spéciaux englobent les Indiens non inscrits, les Métis, ainsi que les résidents du nord de la Saskatchewan.

^d Ces totaux s'appliquent uniquement aux étudiants admissibles à des prêts et à des bourses (c.-à-d. les étudiants inscrits à un programme d'études d'une durée normale, plus un semestre). Si l'étudiant n'est admissible qu'à un prêt (c.-à-d. un étudiant inscrit à un programme d'une durée normale, plus deux ou trois semestres), le montant maximal d'aide équivaut alors au montant maximal de prêt.

bas, de garderies subventionnées, d'allocations familiales plus élevées et du coût de la vie plus bas, les étudiants du Québec ont un besoin moins important et reçoivent donc moins d'aide financière que ceux du reste du Canada. Par ailleurs, les gouvernements territoriaux semblent fournir moins d'aide financière aux étudiants que les autres administrations, mais cette observation s'applique uniquement à l'aide fondée sur le besoin. La plupart des programmes

territoriaux d'aide financière aux études sont de portée universelle (détails ci-dessous). Lorsque les deux types d'aide financière sont combinés, le maximum d'aide financière dans les territoires est de loin supérieur à celui des programmes provinciaux, ce qui signifie que les étudiants du Nord doivent assumer un coût de la vie et des frais de déplacements beaucoup plus élevés.

Tableau 5A.IV.2 — Programmes d'aide non fondée sur le besoin au Canada

Province	Nom du programme	Type d'étudiant	Montant
PE	Island Student Awards	Étudiant de troisième ou de quatrième année de l'UPEI; étudiant de deuxième et troisième du Collège Holland et étudiant de deuxième année de l'Université Sainte-Anne	600 \$/an, maximum de 1 200 \$ à vie
YT	Bourse du Yukon	Tous les étudiants du niveau post-secondaire	1 240 \$/semestre et billet d'avion aller-retour vers Edmonton ou Vancouver
NT	Bourse de base	Étudiant autochtone des Territoires du Nord-Ouest et tout étudiant au niveau primaire et secondaire des T.N.-O	Jusqu'à 1 750 \$/semestre pour les droits de scolarité et frais connexes, et 300 \$/semestre pour les manuels et fourniture, et jusqu'à deux voyages aller-retour en classe économique par année
	Bourse supplémentaire	Étudiant autochtone des Territoires du Nord-Ouest	300 \$/mois si l'étudiant habite avec ses parents; minimum 700 \$/mois lorsqu'il habite seul et montant variable par la suite en fonction de l'état matrimonial et du nombre de personnes à charge
	Prêts annulables (remis à raison d'un minimum de 1 000 \$ tous les quatre mois si l'étudiant obtient son diplôme et continue d'habiter dans les T.N.-O par la suite)	Étudiant autochtone des Territoires du Nord-Ouest et tout étudiant au niveau primaire et secondaire des T.N.-O	300 \$/mois si l'étudiant habite avec ses parents, 700 \$/mois lorsqu'il habite seul ou avec un conjoint qui travaille et 200 \$/mois supplémentaires pour les trois premières personnes à charge et 50 \$/mois par personne à charge additionnelle
NU	Bourse de base	Autochtone du Nunavut et personne scolarisée au Nunavut (une année de bourse par tranche de trois ans d'études au Nunavut)	1 250 \$ et billet d'avion aller-retour vers l'établissement le plus proche du Collège de l'Arctique ou la « ville carrefour » du sud la plus proche (Ottawa, Montréal, Winnipeg ou Edmonton)
	Bourse supplémentaire	Autochtone du Nunavut	Jusqu'à 200 \$ pour les manuels et allocation mensuelle de 205 \$ à 1 505 \$, selon l'état matrimonial, le nombre de personnes à charge, etc. (un étudiant indépendant célibataire qui n'a personne à charge reçoit 675 \$/mois)
	Prêts principaux	Étudiant qui reçoit une bourse de base (voir ci-dessus)	3 200 \$/an et 4 000 \$ pour la première personne à charge et 500 \$ par personne à charge additionnelle
	Prêts secondaires	Étudiant qui ne reçoit pas de bourse de base	4 400 \$/an et 5 200 \$/an pour la première personne à charge et 500 \$ par personne à charge additionnelle

Aide financière non fondée sur le besoin

Les trois territoires et une province fournissent, outre l'aide financière fondée sur le besoin (ou en remplacement de celle-ci), une aide non fondée sur le besoin, c'est-à-dire une somme fixe disponible pour tous les étudiants, quel que soit leur revenu. Le tableau 5A.IV.2 résume les divers programmes d'aide non fondée sur le besoin offerts dans l'ensemble du pays.

Aide financière destinée aux étudiants avec personne à charge

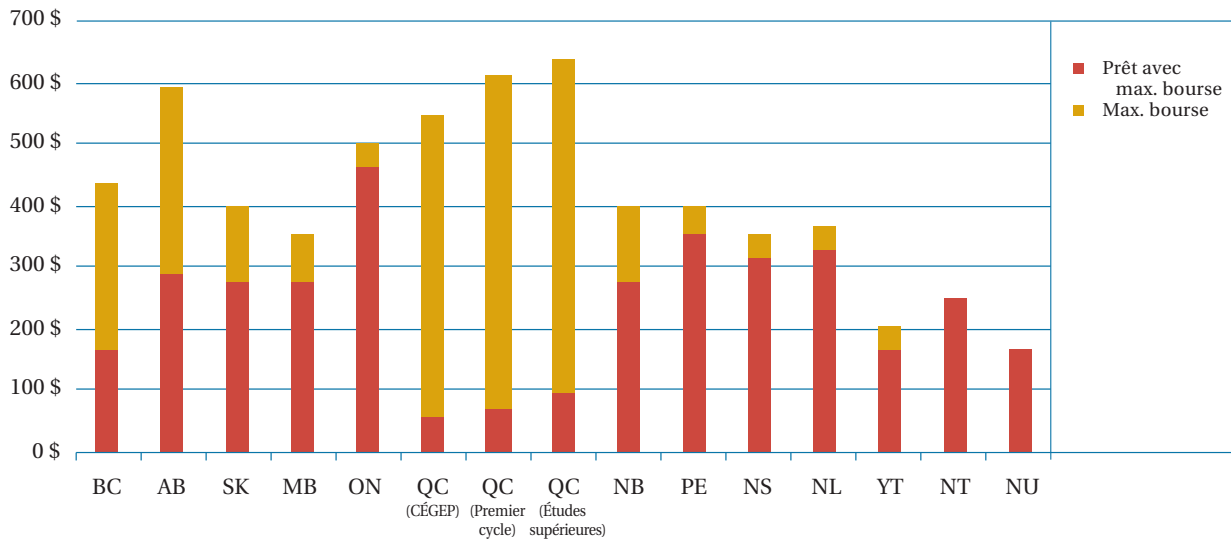
Outre l'aide de base, la plupart des programmes d'aide financière aux études offrent des ressources supplémentaires aux étudiants ayant des personnes à charge, qui tiennent compte de leur besoin financier plus important. Le total de l'aide à ce titre varie quelque peu au pays, ce qui n'est guère surprenant. Un programme d'aide normalisé appelé

Tableau 5A.IV.3 — Plafonds de l'aide financière fondée sur le besoin pour les étudiants à plein temps avec une personne à charge en 2003–2004 (basée sur un programme d'études de 34 semaines)

Province ou territoire	Limite de l'aide financière de base	SCE pour étudiant ayant une personne à charge	Aide financière provinciale supplémentaire	Montant maximal d'aide
BC	275 \$/semaine	40 \$/semaine	Jusqu'à concurrence de 120 \$/semaine sous forme de subvention (pour les 170 premières semaines d'études postsecondaires uniquement) ou de prêt (par la suite)	435 \$/semaine
AB	14 300 \$/an (421 \$/semaine)	40 \$/semaine	Jusqu'à concurrence de 6 000 \$ sous forme de subvention d'entretien	21 660 \$/an (637 \$/semaine)
SK	275 \$/semaine	40 \$/semaine	Jusqu'à concurrence de 85 \$/semaine sous forme de subvention	400 \$/semaine
MB	315 \$/semaine	40 \$/semaine	Aucune	355 \$/semaine
ON	275 \$/semaine	40 \$/semaine	Jusqu'à concurrence de 185 \$/semaine sous forme de prêt (et possibilité de remise)	500 \$/semaine (s'applique également aux étudiants mariés)
QC (cégep)	14 792 \$/an (435 \$/semaine)	s. o.	3 450 \$ (112 \$/semaine)	18 602 \$/an (547 \$/semaine)
QC (1 ^{er} cycle univ.)	17 293 \$/an (509 \$/semaine)	s. o.	3 450 \$ (112 \$/semaine)	20 743 \$/an (610 \$/semaine)
QC (maîtrise et doctorat)	18 088 \$/an (533 \$/semaine)	s. o.	3 450 \$ (112 \$/semaine)	21 538 \$/an (634 \$/semaine)
NB	355 \$/semaine	40 \$/semaine	Aucune	395 \$/semaine
PE	330 \$/semaine	40 \$/semaine	Aucune	370 \$/semaine
NS	315 \$/semaine	40 \$/semaine	Aucune	355 \$/semaine
NL	326 \$/semaine	40 \$/semaine	Aucune	366 \$/semaine
YT	165 \$/semaine	40 \$/semaine	Aucune	205 \$/semaine
NT	1 100 \$/mois (253 \$/semaine)	s. o.	Aucune (cependant, voir l'aide non fondée sur le besoin)	1 100 \$/mois (253 \$/semaine)
NU	165 \$/semaine	s. o.	Aucune (cependant, voir l'aide non fondée sur le besoin)	165 \$/semaine

Note : ^a Le montant maximal d'aide financière consentie par le Programme canadien de prêts aux étudiants, le programme provincial de prêts aux étudiants et les Bourses du Nouveau-Brunswick est de 10 \$ inférieur pour les étudiants ayant des personnes à charge à celui qu'on accorde aux autres étudiants (355 \$ par rapport à 365 \$).

Figure 5A.IV.2 — Plafonds de l'aide financière hebdomadaire pour les étudiants ayant une personne à charge en 2003–2004



Sources : Programme canadien de prêt aux étudiants et Aide financière aux études

Subventions canadiennes pour études (SCE) à l'intention des étudiants ayant des personnes à charge s'applique dans la zone d'application du PCPE. Ce programme prévoit une subvention représentant un supplément de 40 \$/semaine à l'intention des étudiants qui ont une ou deux personnes à charge et de 60 \$/semaine pour ceux qui en ont au moins trois. Plusieurs gouvernements provinciaux fixent un plafond plus élevé pour cette catégorie d'étudiants.

Étudiants handicapés

Tout comme les étudiants ayant des personnes à charge, les étudiants handicapés sont admissibles à une aide supplémentaire pour les aider à assumer les coûts plus élevés auxquels ils sont confrontés en entreprenant des études postsecondaires. Ceux de la zone du PCPE sont admissibles à une subvention pouvant atteindre 8 000 \$ par année de prêt et leur permettant d'assumer les frais d'études exceptionnels liés à leur invalidité qui ne sont pas normalement pris en compte dans l'évaluation du besoin. Ceux dont le « besoin n'est pas satisfait » (c.-à-d. qui excède le maximum déterminé par les programmes provincial et fédéral) ont droit à une subvention

supplémentaire jusqu'à concurrence de 2 000 \$. De plus, certaines provinces offrent une aide en sus de l'aide fédérale sous forme de prêts.

Le tableau 5A.IV.4 illustre les divers programmes d'aide financière accessibles aux étudiants handicapés dans l'ensemble du pays.

Autre forme d'aide financière aux étudiants à plein temps

Un dernier type d'aide supplémentaire est offert aux étudiantes du doctorat, du moins dans la zone d'application du PCPE. Cette bourse fondée sur le besoin peut atteindre 3 000 \$ (pour un maximum de trois ans) et a été instituée en 1995 afin d'encourager les femmes à poursuivre des études de doctorat dans des domaines d'études où elles étaient traditionnellement « sous-représentées » (c.-à-d. dans tout secteur au niveau du doctorat où leur proportion à l'échelle nationale était inférieure à 35 % au cours des années précédentes). En général, ces bourses vont à des étudiantes en sciences pures, plutôt qu'en sciences sociales et humaines, même si les programmes comme la musique, l'économie et les sciences politiques sont également admissibles.

Tableau 5A.IV.4 — Aide financière destinée aux étudiants handicapés

Province ou territoire	Aide financière de base	Subventions canadiennes pour études	Aide financière provinciale et territoriale
BC	275 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$ destinée aux frais d'études exceptionnels liés à l'invalidité (une fréquentation minimum de 40 % du programme est exigée), 8 000 \$ provient du programme SCE pour les étudiants ayant un handicap, prévus pour couvrir les frais liés à l'invalidité (coûts de l'interprétation gestuelle ou de la prise de notes), 2 000 \$ de la SCE pour les étudiants handicapés dont les besoins sont plus grands, pour couvrir les frais qui dépassent le montant maximal accordé par le PCPE/PPE	Subvention maximale de 10 000 \$ pour frais d'études exceptionnels liés à l'invalidité (12 000 \$ pour les étudiants qui reçoivent des soins auxiliaires)
AB	14 300 \$/an (421 \$/semaine)	Subvention maximale de 10 000 \$	Si les frais excèdent 8 000 \$, une aide additionnelle peut provenir d'un programme de soutien à l'emploi pour les personnes handicapées. Une subvention provinciale aux personnes ayant un handicap d'un maximum de 2 000 \$ est offerte aux étudiants non admissibles au PCPE.
SK	275 \$ à 400 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Subvention maximale de 2 000 \$
MB	315 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Aucune
ON	275 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Subvention maximale de 2 000 \$ pour frais d'études exceptionnels liés à l'invalidité; les étudiants malentendants qui fréquentent une école approuvée à l'étranger sont admissibles à une bourse pour couvrir les frais d'études supérieurs à 275 \$ /semaine.
QC	14 792 \$ à 18 088 \$/an (435 \$ à 533 \$/semaine)	s. o.	Les étudiants sont considérés comme à plein temps même lorsqu'ils suivent des cours à temps partiel; des allocations supplémentaires sont offertes pour le matériel pédagogique; toute l'aide financière aux études est versée sous forme de bourses (et non de prêts).
NB	365 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Aucune
PE	330 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Aucune
NS	315 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Aucune
NL	275 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Aucune
YT	165 \$/semaine	Subvention maximale de 10 000 \$	Aucune
NT	300 \$/mois si l'étudiant habite chez ses parents; minimum de 700 \$/mois lorsqu'il habite seul et montant variable par la suite en fonction de l'état matrimonial et du nombre de personnes à charge	s. o.	Subvention maximale de 8 000 \$ destinée aux frais d'études exceptionnels liés à l'invalidité (une fréquentation minimum de 40 % du programme est exigée); on offre également une aide financière supplémentaire jusqu'à concurrence de 1 100 \$/mois sous forme de prêt remboursable.
NU	165 \$/semaine	s. o.	Aucune

Aide financière aux étudiants à temps partiel

Le plafond de l'aide offerte aux étudiants à temps partiel est de beaucoup inférieur à celui de l'aide aux étudiants à plein temps, car on présume que ceux-ci sont en mesure de consacrer du temps à un travail rémunéré et ont moins besoin d'un soutien important. De fait, la plupart des gouvernements ne fournissent aucune aide aux étudiants à temps partiel, à l'exception des gouvernements du Canada, de l'Ontario et des Territoires du Nord-Ouest.

Le tableau 5A.IV.5 illustre le plafond de l'aide aux étudiants à temps partiel dans chaque province et

territoire. On notera cependant que, contrairement à la plupart des plafonds mentionnés dans ce chapitre, la limite de 4 000 \$ du PCPE n'est ni hebdomadaire ni annuelle, mais qu'elle s'applique plutôt au total de l'aide financière. Un étudiant ne peut emprunter plus de 4 000 \$ dans le cadre du programme. S'il rembourse son emprunt, il a de nouveau droit à une somme de 4 000 \$. De même, un maximum à vie de 5 000 \$ s'applique aux bourses offertes aux étudiants à temps partiel par le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest. Seul le programme de l'Ontario comporte une limite annuelle.

Tableau 5A.IV.5 — Plafonds de l'aide financière offerte aux étudiants à temps partiel

Province ou territoire	Programme canadien de prêts aux étudiants à temps partiel	Subventions canadiennes pour études pour les étudiants à temps partiel	Prêts provinciaux/territoriaux	Bourses provinciales
BC	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Aucune
AB	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Jusqu'à 300 \$/semestre
SK	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Jusqu'à 800 \$
MB	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Aucune
ON	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Bourse spéciale de l'Ontario – jusqu'à 2 500 \$ pour les étudiants qui fréquentent une université ontarienne ou un établissement CAAT
QC	s. o.	s. o.	Aucun	Aucune
NB	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Aucune
PE	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Aucune
NS	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Aucune
NL	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Aucune
YT	Jusqu'à 4 000 \$	Jusqu'à 1 200 \$	Aucun	Aucune
NT	s. o.	s. o.	Aucun	500 \$ par cours (y compris la formation à distance) jusqu'à une limite à vie de 5 000 \$
NU	s. o.	s. o.	Aucun	Aucune

V. Transférabilité

En principe, les prestations sociales que versent les gouvernements peuvent être transférées partout au Canada. En pratique, ce n'est pas si simple. Le gouvernement du Canada et la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire offrent des prêts et bourses transférables. Par contre, les gouvernements provinciaux ne considèrent pas la transférabilité comme un droit absolu et bon nombre ont établi des restrictions en matière de transférabilité, en particulier pour leurs programmes de bourses.

Le tableau 5A.V.1 illustre la transférabilité des prêts aux étudiants dans l'ensemble du pays. Un crochet indique que le prêt est entièrement transférable au Canada et dans le monde entier. Les exceptions sont inscrites dans le tableau.

Le tableau 5A.V.2 illustre la transférabilité des divers programmes de bourses dans l'ensemble du pays. On observe la même tendance, c'est-à-dire que le programme national offre une plus grande transférabilité que les programmes provinciaux. Néanmoins, le gouvernement du Canada n'est pas complètement immunisé contre le protectionnisme territorial dont font preuve les gouvernements provinciaux : il ne permet pas que les bourses d'études du millénaire soient accordées à des personnes qui étudient à l'extérieur du pays (il autorise cependant des semestres à l'étranger dans le cadre de programme d'échanges).

On restreint également la transférabilité en créant des fonds d'aide financière accessibles uniquement aux étudiants qui fréquentent des établissements

Table 5A.V.1 — Transférabilité des prêts étudiants au Canada

Province ou territoire	Programme canadiens de prêts aux étudiants	Prêts provinciaux aux étudiants
BC	√	√
AB	√	√
SK	√	√
MB	√	√
ON	Transférables dans les établissements d'enseignement public au Canada, autrement √	Transférables dans les établissements d'enseignement public au Canada. Non transférables à l'extérieur du Canada
QC	s. o.	√, sauf pour les études en médecine, en technologie de l'environnement, en sciences infirmières (tous les niveaux), en techniques policières, en animation en loisirs, en services sociaux, en counselling de soins et en pilotage d'aéronef
NB	√	√
PE	√	√
NS	√	√
NL	√	√, mais restrictions applicables à la remise de dette après les études
YT	√	Aucune
NT	s. o.	√
NU	s. o.	√

Tableau 5A.V.2 — Transférabilité des bourses aux étudiants au Canada

Province ou territoire	Subventions canadiennes pour études	Bourses générales de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire	Programmes de bourses provinciaux
BC	√, _	√	Non transférables
AB	√, _	√	√, _, sauf la bourse Alberta Opportunities Bursary, qui n'est pas transférable
SK	√, _	√	√, _
MB	√, _	√	√, _
ON	√, _	√	Les bourses d'études de l'Ontario ne sont pas transférables sauf pour les étudiants ayant un handicap.
QC	s. o.	√	Les bourses sont transférables à l'intérieur du Canada vers des établissements d'enseignement publics seulement. À l'étranger, elles sont transférables uniquement si l'étudiant étudie en France, qu'il est inscrit à un programme d'études supérieures ou à un programme qui n'est pas offert au Québec et qui répond à un besoin économique, social ou culturel impératif de la collectivité québécoise.
NB	√, _	√	Aucune
PE	√, _	√	L'aide financière prévue par les Island Student Awards est offerte uniquement aux étudiants de l'UPEI, du College Holland ou de l'Université Sainte-Anne.
NS	√, _	√	Aucune
NL	√, _	√	Aucune
YT	√, _	√	√
NT	s. o.	√	√, _
NU	s. o.	√	√

Note: √ Transférabilité dans l'ensemble du Canada
 _ Transférabilité à l'extérieur du Canada

d'enseignement particuliers au sein de la province. Le gouvernement de l'Ontario, par exemple, a eu recours à ce type de mesure de deux façons : 1) en offrant des subventions de contrepartie à des dons de source privée fondés sur le besoin dans certains établissements, 2) en obligeant les établissements à réserver 30 % des recettes totales issues de la hausse des droits de scolarité depuis 1996 à l'aide financière

aux études. À vrai dire, ces mécanismes ne constituent pas des « programmes gouvernementaux d'aide aux études », car ils sont gérés par des organismes non gouvernementaux. Néanmoins, ces fonds regroupés – qui s'élèvent à des centaines de millions \$ – ont été constitués en vertu de directives du gouvernement et sont accessibles exclusivement aux étudiants ontariens qui habitent dans la province.

VI. Bonification des intérêts pendant les études

Les étudiants qui empruntent en se prévalant des programmes de prêts aux étudiants à plein temps ne sont pas tenus de payer des intérêts tant qu'ils demeurent inscrits à un programme d'études à plein temps. Ce sont les gouvernements qui paient les intérêts en leur nom. Comme cet argent ne passe pas entre leurs mains, les étudiants n'ont pratiquement pas conscience de cette forme de soutien. Pourtant, la bonification des intérêts pendant les études constitue l'une des plus importantes dépenses des gouvernements pour l'aide aux études. Globalement, les gouvernements y consacrent environ 500 millions \$ par an.

Qu'ils en soient conscients ou non, cette forme d'aide est très importante pour les étudiants. À titre d'exemple, examinons le cas de deux étudiants fictifs qui doivent emprunter la somme de 6 000 \$ par an pendant quatre années d'études, à un taux d'intérêt de 9 % courant sur toute la période.

Le premier étudiant, qui opte pour un emprunt privé, doit payer des intérêts pendant ses études, et à

la fin de celles-ci, devra rembourser la somme totale sans aide extérieure. Il devra ainsi 29 908 \$ (en supposant des intérêts composés accumulés annuellement). Si le prêt est remboursé sur une période de 10 ans, son coût total, y compris les intérêts, s'élèvera à 45 463 \$ et nécessitera donc des versements mensuels de 378,86 \$.

Le deuxième étudiant emprunte dans le cadre de programmes gouvernementaux d'aide aux études. Au cours de ses quatre années d'études, les gouvernements fédéral et provincial paient un total de 5 400 \$ en intérêts, selon le mécanisme de bonification des intérêts pendant les études; cette somme représente 13 % du montant total de l'emprunt. Si nous présumons, ici encore, que le prêt est remboursé sur une période de 10 ans, son coût total, y compris les intérêts, s'élèvera à 36 483 \$ pour des mensualités de 304,02 \$.

Bref, la bonification des intérêts pendant les études n'est pas nécessairement « concrète » aux yeux des étudiants, mais elle est loin d'être négligeable.

Tableau 5A.VI.1 — Incidence hypothétique de la bonification des intérêts pendant les études

	Étudiant 1	Étudiant 2
Montant du prêt	24 000 \$	24 000 \$
Bonification des intérêts pendant les études (9 %)	Aucune	5 400\$
Montant de la dette	29 908 \$	24 000 \$
Coût du prêt sur une période de 10 ans	45 463 \$	36 483 \$
Mensualités	378,86\$	304,02 \$

Sources : Guides de la politique d'aide aux études et calculs des auteurs

VII. Réduction de dette

Dans la plupart des provinces, les étudiants qui ont accumulé une dette importante à la fin de leurs études sont admissibles à la réduction de dette, qu'on appelle parfois remise de prêt. La réduction de dette diffère des subventions conventionnelles parce que les étudiants en bénéficient à la fin de leurs études plutôt qu'au début. Sauf l'Alberta et le Québec, les provinces qui accordent des subventions « initiales » n'offrent pas de possibilités de réduction de dette, et vice versa. La somme de la réduction de dette est versée non pas à l'étudiant, mais à l'établissement prêteur.

Le Canada est le seul pays où la réduction de dette constitue un moyen important d'aide aux études. Comparativement aux subventions, ce type de soutien, parce qu'il intervient à la fin des études, permet aux gouvernements de s'assurer que des fonds précieux n'ont pas été accordés à des bénéficiaires qui ont abandonné leurs études avant la fin d'une année.

Dans certaines provinces (notamment la Saskatchewan, le Manitoba et les quatre provinces de l'Atlantique), les bourses générales de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire sont octroyées en tout ou en partie sous forme de réduction de dette. Les critères d'admission à ces bourses dans ces provinces ne sont guère différents de ceux qui s'appliquent aux bourses attribuées sous forme de subventions; seul le moment où elles sont accordées diffère.

Les modalités de réduction de dette varient considérablement d'une province à l'autre. Dans certains programmes, les fonds sont distribués automatiquement aux étudiants alors que d'autres exigent qu'ils en fassent la demande. Certaines formes d'aide sont accordées annuellement, tandis que d'autres sont attribuées à la fin du programme d'études.

Le Canada est le seul pays où la réduction de dette constitue un moyen important d'aide aux études.

Le tableau 5A.IV.1 illustre la grande diversité des programmes de réduction de dette à l'échelle canadienne. Contrairement aux subventions en début de programme d'études, les programmes provinciaux de remise de prêt sont en grande partie entièrement transférables. Seul le programme de Terre-Neuve-et-Labrador fait exception : la remise de prêt y est limitée aux étudiants qui ont suivi un programme d'études dans un établissement d'enseignement de la province. Or, près de la moitié des étudiants de cette province qui bénéficient de prêts et suivent un programme d'études suffisamment longtemps pour être admissibles à une remise de prêt le font à l'extérieur de la province (principalement en Nouvelle-Écosse); cette politique est donc une restriction relativement importante à la transférabilité.

Une nouvelle tendance intéressante se dessine en matière d'aide financière aux études au Canada : il s'agit d'initiatives provinciales de réduction de dette visant à recruter ou à garder dans la province les diplômés du niveau postsecondaire. Ce sont notamment des programmes d'exonération de remboursement d'emprunt, applicables à des emplois difficiles à combler ou qui font partie de secteurs caractérisés par une demande urgente sur le marché du travail (p. ex. le gouvernement de la Colombie-Britannique offre un programme spécial de remise de prêt aux étudiants en sciences infirmières et en médecine) ou encore à des emplois peu rémunérateurs (p. ex. dans les services à l'enfance [le programme ECE de Terre-Neuve-et-Labrador]). La Saskatchewan a également institué des bourses pour les professionnels de la santé. On propose souvent des programmes de ce type, une pratique courante aux États-Unis, afin de combler une pénurie chronique de main-d'œuvre dans des domaines précis. À ce jour, aucune étude n'a réellement démontré l'efficacité de ces programmes (voir Kirshtein, 2004).

Tableau 5A.VII.1 — Programmes de réduction de dette au Canada

Province ou territoire	Programme	Description	Automatique
BC	Aucun	s. o.	s. o.
AB	Prestation d'allègement de prêt aux étudiants de l'Alberta	Accessible aux étudiants de première année qui fréquentent un établissement postsecondaire pour la première fois, qui ont reçu des prêts combinés des gouvernements fédéral et provincial totalisant plus de 2 500 \$ et qui ont terminé une année d'études. L'allègement du prêt équivaut à la valeur totale des prêts des gouvernements fédéral et provincial, moins 2 500 \$/semestre d'études (normalement 5 000 \$). La prestation est habituellement versée au début du deuxième semestre de la première année et remplace le PPE.	Oui
	Allègement de prêt à la fin du programme	Accessible aux finissants qui ont reçu des prêts combinés des gouvernements fédéral et provincial totalisant plus de 2 500 \$/semestre. L'allègement du prêt équivaut à la valeur totale des prêts des gouvernements fédéral et provincial, moins 5 000 \$ par année d'études. La prestation est appliquée au prêt provincial à la fin des études.	Non
SK	Bourse d'études aux étudiants de la Saskatchewan	Accessible aux étudiants recevant un prêt étudiant dépassant 200 \$ par semaines d'études pour les 170 premières semaines d'études postsecondaires.	Oui
	Subventions pour études de la Saskatchewan	Accessible aux étudiants qui ont des enfants à charge et recevant un prêt étudiant excédant 275 \$ par semaines d'études.	Oui
	Remise (étudiants bénéficiant d'incitatifs spéciaux ^a uniquement)	Accessible aux étudiants bénéficiant d'incitatifs spéciaux recevant un prêt étudiant équivalant à 105 \$ ou plus par semaine d'études. La remise est offerte pour la différence entre 105 \$ et 180 \$ par semaine d'études et s'applique uniquement aux 60 premières semaines d'études secondaires. Les étudiants doivent avoir terminé avec succès 60 % d'un programme d'études complet.	Non
	Bourse générale du millénaire	Accessible aux étudiants ne détenant pas de grade universitaire du premier cycle qui satisfont aux critères de mérite et qui font partie des étudiants les plus nécessiteux. Le montant de la bourse varie entre 2 000 \$ et 4 000 \$, selon le besoin.	Oui
MB	Bourse du Manitoba	Accordée aux étudiants ne détenant pas de grade universitaire du premier cycle qui ne bénéficient pas d'une bourse de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et qui ont obtenu des prêts totalisant plus de 6 000 \$. Ce type de bourse permet de réduire la dette jusqu'à un montant maximal de 6 000 \$ par année.	Oui
	Bourse générale du millénaire	Accessible aux étudiants ne détenant pas de grade universitaire du premier cycle qui satisfont aux critères de mérite et qui font partie des étudiants les plus nécessiteux. Le montant de la bourse varie entre 1 000 \$ et 4 500 \$, selon le besoin.	Oui
ON	Subvention d'appui aux prêts aux étudiants de l'Ontario	Si les prêts accordés à un étudiant par les gouvernements fédéral et provincial totalisent plus de 7 000 \$ pour deux semestres ou plus de 10 500 \$ pour trois semestres, une bourse est octroyée afin de porter la dette à ce montant. La bourse est appliquée au prêt provincial à la fin de chaque année.	Oui
QC	Remise	Accessible aux étudiants qui ont terminé leurs études dans un délai normal et qui ont reçu une bourse à chaque année de leur programme d'études. La remise équivaut à 115 % du solde du prêt.	Non

Note : ^a Cette catégorie comprend les Indiens non inscrits, les Métis et les étudiants qui habitent au nord de la Saskatchewan.

Tableau 5A.VII.1 — Programmes de réduction de dette au Canada (suite)

Province ou territoire	Programme	Description	Automatique
NB	Bourse générale du millénaire	Accessible aux étudiants ne détenant pas de grade universitaire du premier cycle qui satisfont aux critères de mérite et qui font partie des étudiants les plus nécessiteux. Le montant de la bourse varie entre 2 000 \$ et 4 000 \$, selon le besoin.	Oui
NS	Réduction de la dette	Accessible aux étudiants qui terminent leur programme d'études avec un prêt de la N.-É. (= 50 % des emprunteurs en N.-É.). La remise prévue est de 15 % des prêts accordés la première année, 25 %, la deuxième année, 35 %, la troisième année, 45 %, la quatrième année, et 15 %, la cinquième année. Une remise additionnelle peut être accordée si le bénéficiaire travaille dans la province durant une période de 50 semaines au cours des trois années suivant l'obtention du diplôme (ce qui donne une bonification de 25 %) ou s'il effectue 12 remboursements d'emprunt (10 % de bonification).	Non
	Bourse générale du millénaire	Accessible aux étudiants ne détenant pas de grade universitaire du premier cycle qui satisfont aux critères de mérite et qui font partie des étudiants les plus nécessiteux. Le montant de la bourse varie entre 2 000 \$ et 3 500 \$, selon le besoin.	Oui
PE	Subvention pour réduction de dette	Accessible aux étudiants qui terminent une année d'études et qui bénéficient de prêts des gouvernements fédéral et provincial totalisant plus de 6 000 \$. L'allègement du prêt équivaut à la portion du prêt provincial (c.-à-d. 40 %) du prêt étudiant supérieure à 6 000 \$. Il est versé à la fin des études sur preuve de l'obtention du diplôme.	Non
	Bourse générale du millénaire	Accessible aux étudiants ne détenant pas de grade universitaire du premier cycle qui satisfont aux critères de mérite et qui font partie des étudiants les plus nécessiteux. Le montant de la bourse varie entre 2 000 \$ et 4 000 \$, selon le besoin.	Oui
NL	Réduction de la dette	Accessible aux étudiants qui ont terminé dans les délais prescrits un programme d'études à Terre-Neuve-et-Labrador d'une durée minimale de 80 semaines. La dette combinée d'origine fédérale et provinciale doit dépasser 22 016 \$ pour les programmes d'une durée de 80 à 128 semaines, ou 172 \$ par semaine pour les programmes d'une durée de plus de 128 semaines. L'allègement du prêt équivaut à la valeur totale des prêts des gouvernements fédéral et provincial, moins le montant maximum précisé ci-dessus. La prestation est appliquée au prêt provincial à la fin des études.	Non
	Bourse générale du millénaire	Accessible aux étudiants ne détenant pas de grade universitaire du premier cycle qui satisfont aux critères de mérite et qui font partie des étudiants les plus nécessiteux. Le montant de la bourse varie entre 2 000 \$ et 3 500 \$ selon le besoin et la moitié est accordée sous forme de remise de prêt.	Oui
YT	Aucun	s. o.	s. o.
NT	Prêt susceptible de remise	Une fois que l'étudiant a terminé avec succès un programme d'études à plein temps, on déduit 1 000 \$ de sa dette par tranche de trois mois de résidence dans les Territoires du Nord-Ouest par la suite.	Non
NU	Prêts principaux	Voir la description du prêt susceptible de remise offert dans les Territoires du Nord-Ouest.	Non

VIII. Remboursement

Les six premiers mois

Durant les six premiers mois suivant la fin de leurs études à plein temps, les étudiants ne sont pas tenus de faire des paiements de remboursement sur leur emprunt étudiant. Ce délai, véritable « période de grâce », se justifie par le fait qu'il faut généralement un certain temps aux finissants pour s'établir sur le marché du travail et obtenir un revenu suffisant pour leur permettre d'effectuer des versements réguliers de remboursement. Dans la plupart des programmes de prêts provinciaux et territoriaux, cette période constitue une prolongation de la bonification des intérêts pendant les études, car le gouvernement continue d'assumer le paiement des intérêts. Ce n'est cependant pas le cas des programmes de l'Ontario, du Québec et du gouvernement du Canada : même si aucun paiement n'est exigé durant les six premiers mois après l'obtention du diplôme, les frais d'intérêt commencent à s'accumuler et les étudiants devront les payer au bout du compte.

Consolidation

À la fin de la période de grâce de six mois, les étudiants doivent « consolider » leur dette. Malheureusement, ce terme porte quelque peu à confusion dans la plus grande partie du pays. En principe, la consolidation signifie le regroupement de tous les emprunts non remboursés en un seul. Cependant, comme les programmes fédéraux et provinciaux sont assujettis à des règles différentes, il est généralement impossible de consolider en un seul les emprunts provenant de sources fédérales et provinciales. Les étudiants de la Saskatchewan et de l'Ontario peuvent néanmoins le faire depuis 2001 pour les emprunts contractés à partir de cette année-là; de leur côté, les étudiants de Terre-Neuve-et-Labrador le font depuis le 1^{er} avril 2004. En raison de modifications à l'administration des programmes de prêts, il est souvent impossible de consolider des emprunts de même source. Par exemple, les prêts

Tableau 5A.VIII.1 — Responsabilité du paiement des intérêts de la dette durant la période de grâce

Province ou territoire	Programme canadiens de prêts aux étudiants	Prêts étudiants provinciaux et territoriaux
BC	Étudiant	Étudiant
AB	Étudiant	Étudiant
SK	Étudiant	Étudiant
MB	Étudiant	Gouvernement provincial ^a
ON	Étudiant	Étudiant
QC	s. o.	Étudiant
NB	Étudiant	Gouvernement provincial
PE	Étudiant	Gouvernement provincial
NS	Étudiant	Gouvernement provincial
NL	Étudiant	Gouvernement provincial
YT	Étudiant	s. o.
NT	s. o.	Gouvernement territorial
NU	s. o.	Gouvernement territorial

Note : ^a Le gouvernement du Manitoba paie 12 mois plutôt que six mois d'intérêt aux étudiants qui doivent rembourser un prêt mais qui demeurent dans la province

étudiants canadiens accordés depuis août 2000 en vertu des modalités nouvelles de « prêt direct » ne peuvent être combinés aux prêts de même source antérieurs, attribués au titre de « prime de risque ». Par conséquent, les étudiants de la zone d'application du PCPE qui obtiennent leur diplôme en 2004 et qui sont aux études depuis l'an 2000 devront peut-être consolider jusqu'à quatre emprunts de façon séparée. Les étudiants des Territoires du Nord-Ouest, du Nunavut et du Québec, qui ne font pas partie de cette zone et où les politiques de prêts aux étudiants ont subi moins de fluctuations, n'ont qu'un seul emprunt à rembourser.

Le tableau 5A.VIII.2 énumère la liste d'emprunts que doivent consolider séparément les étudiants dans chaque province ou territoire.

Tableau 5A.VIII.2 — Consolidation d'emprunts et nombre total possible d'emprunts

Province ou territoire	Programme canadien de prêts aux étudiants	Prêts étudiants provinciaux et territoriaux	Nombre total d'emprunts à rembourser
BC	1995–2000; après 2000	1995–2000; après 2000	4
AB	1995–2000; après 2000	1994–2001; après 2001	4
SK	1995–2000; après 2000 ^a	1996–2001; après 2001 ^a	3
MB	1995–2000; après 2000	1995–2001; après 2001	4
ON	1995–2000; après 2000 ^a	Avant 2001; après 2001 ^a	3
QC	s. o.	Prêt unique	1
NB	1995–2000; après 2000	1995–2001; après 2001	4
PE	1995–2000; après 2000	1995–2001; après 2001	4
NS	1995–2000; après 2000	1995–2001; après 2001	4
NL	1995–2000; après 2000	1995–2001; après 2001	4
YT	1995–2000; après 2000	Aucun	2
NT	s. o.	Prêt unique	1
NU	s. o.	Prêt unique	1

Note : ^a Les prêts provinciaux et fédéraux consentis après août 2001 aux étudiants de la Saskatchewan et de l'Ontario peuvent être consolidés en un emprunt unique

Conditions de remboursement

Au moment de la consolidation, l'emprunteur doit prendre plusieurs décisions. La première – du moins à l'intérieur de la zone d'application du PCPE – concerne le taux d'intérêt. Les emprunteurs de cette zone peuvent choisir de payer des intérêts sur les prêts fédéraux et provinciaux selon un taux préférentiel variable plus 2,5 % ou un taux préférentiel fixe plus 5 % (ces taux s'appliquent uniquement aux prêts accordés après 1995, les taux d'intérêt applicable aux prêts consentis avant 1995 étant fixés annuellement par le gouvernement du Canada). Au Québec, le taux n'est pas négociable; le gouvernement provincial le détermine deux fois l'an : il équivaut au taux préférentiel, plus 0,5 %.

L'autre grande décision concerne la durée de la période de remboursement. La période « par défaut » s'étale sur 10 ans, mais elle peut être plus longue ou plus courte. Plusieurs provinces exigent une période plus courte pour les prêts plus modestes.

Exemption d'intérêts

Comme nous l'avons souligné, les emprunteurs mettent parfois du temps à s'établir sur le marché du travail et à avoir un revenu suffisant pour assumer des paiements réguliers sur leur emprunt. Les jeunes travailleurs disposent souvent d'un revenu modeste ou instable pendant de longues périodes. La plupart des étudiants réussissent à s'établir dans un délai de six mois, mais d'autres prennent plus de temps. On accorde donc, dans certains cas d'emprunteurs sans emploi ou à faible revenu, une exemption d'intérêts au-delà de la période de grâce de six mois. Partout au Canada, on a suivi l'exemple du gouvernement du Canada en instituant des régimes passablement généreux d'exemption d'intérêts. Et contrairement à plusieurs facettes des prêts étudiants, les critères d'admission et les avantages des programmes fédéraux et provinciaux/territoriaux sont identiques.

Tableau 5A.VIII.3 — Programmes d'exemption d'intérêts au Canada

	Programme canadien de prêts aux étudiants	Prêts provinciaux aux étudiants
Programme canadien de prêts aux étudiants, toutes les provinces, sauf le Québec	<p>Pour les emprunteurs qui satisfont au critère de faible revenu, le gouvernement paiera les intérêts sur les prêts étudiants à raison de tranches supplémentaires de six mois jusqu'à concurrence de 30 mois.</p> <p>Lorsque les difficultés financières se prolongent au-delà de 30 mois, l'exemption peut être prolongée jusqu'à 54 mois, à la condition que l'emprunteur augmente la période de remboursement à 15 ans, qu'il soit toujours admissible et qu'il ait terminé ses études dans les cinq années précédentes.</p>	Identique au Programme canadien de prêts aux étudiants
QC	s. o.	Pour les emprunteurs qui satisfont au critère de faible revenu et qui cherchent du travail ou ne sont pas en mesure de travailler en raison d'une maladie, le gouvernement paie les intérêts pendant six mois; par la suite, le débiteur peut demander de nouveau une exemption d'intérêts de 24 mois. L'exemption d'intérêts n'est accordée que si l'emprunteur a terminé ses études au cours des cinq années précédentes.
YT	Identique au Programme canadien de prêts aux étudiants	Aucun programme de prêts
NT	s. o.	Pour les emprunteurs qui vivent dans les Territoires du Nord-Ouest et qui satisfont au critère de faible revenu, le gouvernement paie les intérêts pendant trois mois; par la suite, le débiteur peut demander de nouveau une exemption pour une période maximale de 36 mois. Pour les emprunteurs qui vivent à l'extérieur des Territoires du Nord-Ouest et qui satisfont au critère de faible revenu, le gouvernement paie les intérêts pendant trois mois; par la suite, le débiteur peut demander de nouveau une exemption de 36 mois. La période maximale de 36 mois tient compte de l'exemption d'intérêts et de la réduction de dette.

Réduction de la dette en cours

Il y a une autre forme d'aide au sein de la zone d'application du PCPE une fois que les possibilités d'exemption d'intérêts sont épuisées. L'emprunteur qui est toujours jugé inapte à rembourser sa dette peut être admissible au programme de « Réduction de la dette en cours de remboursement ». Ce programme permet à l'emprunteur de bénéficier d'une réduction de dette unique équivalant à 10 000 \$ ou

à 50 % du solde des prêts accordés dans le cadre du PCPE (selon le moindre des deux); une seconde et une troisième réductions peuvent suivre jusqu'à concurrence de 5 000 \$ après des tranches de 12 mois additionnels. Toutes les provinces de la zone d'application du PCPE, à l'exception de Terre-Neuve-et-Labrador, offrent des réductions identiques dans leurs propres programmes de prêts aux étudiants. Le Québec et les territoires n'offrent pas cette aide.

Défaut de paiement et faillite

Un « défaut de paiement » survient lorsque l'emprunteur manque à son obligation de payer pendant une période déterminée (trois mois en vertu du PCPE et 90 jours au Québec). Lorsqu'un prêt fait l'objet d'un défaut de paiement, les prêteurs peuvent prendre des mesures, y compris une action en justice et le recours à une agence de recouvrement, afin de recouvrer le prêt. L'étudiant qui manque à son obligation de rembourser un emprunt étudiant se trouve dans une situation semblable à celle de quiconque omet d'acquitter plusieurs paiements consécutifs sur sa carte de crédit. Plus l'emprunteur retarde, plus il affaiblit sa cote de crédit. De plus, les emprunteurs négligents ne peuvent obtenir d'autre prêt étudiant et perdent leur droit de ne pas payer d'intérêts pendant la période d'études en cours jusqu'à ce qu'ils aient effectué six versements consécutifs incluant les intérêts courus.

La « faillite » est beaucoup plus grave. Il s'agit d'une voie de droit qui permet au débiteur de tenter de se soustraire à ses obligations envers tous ses créanciers en raison de son incapacité de payer. Selon une loi fédérale promulguée en 1998, les étudiants ne

peuvent, pendant les 10 années suivant la fin de leurs études, éviter de rembourser leur emprunt étudiant pour cause de faillite. Si un étudiant fait une faillite personnelle, tous ses emprunts étudiants « survivent » à la faillite et il est toujours tenu de respecter ses obligations envers les prêteurs. En fait, les gouvernements se voient accorder le statut de « créancier privilégié », compte tenu que les prêts consentis en vertu des programmes de prêts aux étudiants sont assortis de conditions très généreuses et comportent notamment des subventions importantes d'exemption d'intérêts.

Le budget fédéral de 2003 annonçait une certaine souplesse en matière de faillite des emprunteurs assujettis au PCPE. Les étudiants peuvent être admissibles à de nouveaux emprunts et/ou au droit de ne pas payer les intérêts jusqu'à ce que prenne fin leur programme d'études ou pendant trois ans après la déclaration de faillite, selon la première de ces occurrences. Les emprunteurs qui ont déclaré faillite après le mois de mai 2004 peuvent faire une demande en vue de bénéficier de mesures de gestion de leur dette, tel l'exemption d'intérêts et la réduction des paiements de remboursement.

IX. Aide totale offerte aux étudiants

Toutes les politiques et modalités d'attribution mentionnés jusqu'à maintenant constituent les règles en fonction desquelles les gouvernements distribuent l'aide aux études. Il faut cependant se demander jusqu'à quel point les divers programmes combinés aident les étudiants. Il ne sera pas question ici des coûts que doivent assumer les gouvernements pour ces programmes, car ils font l'objet de la section 5C.II, ni de l'aide par étudiant, examinée dans la section 4.XII. Nous voulons plutôt présenter ici l'aide totale offerte aux étudiants sous forme de prêts, de bourses ou de remise, et examiner les changements survenus dans la composition de cette aide au fil du temps.

Prêts étudiants

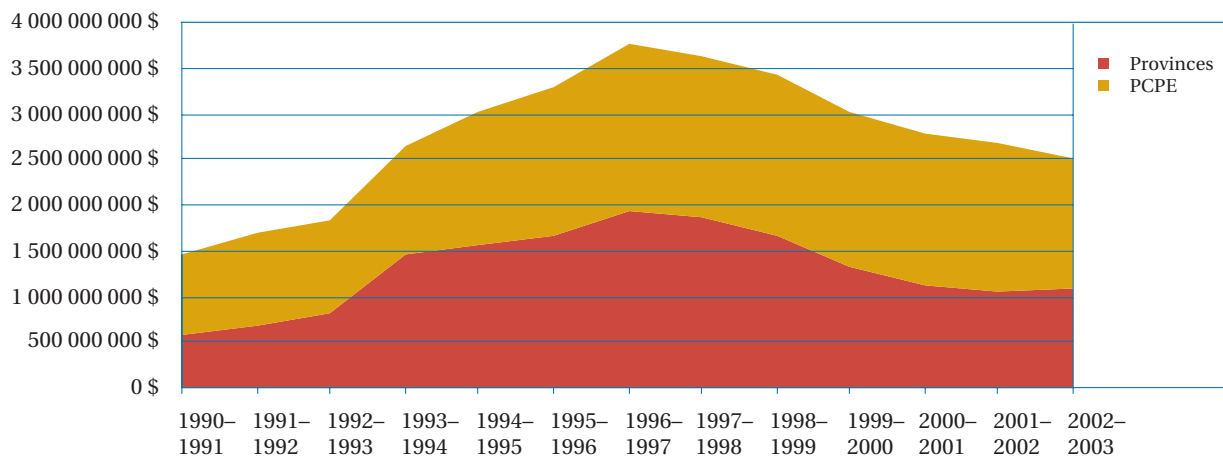
La figure 5A.IX.1 illustre les changements dans les habitudes d'emprunt de 1990–1991 à 2002–2003. Contrairement à certaines idées reçues au Canada, le total des prêts étudiants a décliné considérablement ces dernières années. L'augmentation du début des années 90 était en grande partie attribuable à la hausse des limites de prêts et aux changements dans

les politiques des gouvernements provinciaux visant à favoriser les prêts plutôt que les subventions. En conséquence, les prêts étudiants sont passés de 1,5 milliard \$ en 1990–1991 à un peu plus de 3,75 milliards \$ en 1996–1997, avant de chuter de 33 % pour retomber à 2,5 milliards \$, en chiffres absolus, en 2002–2003.

La chute des prêts depuis 1996–1997 est le reflet d'un certain nombre de facteurs, notamment :

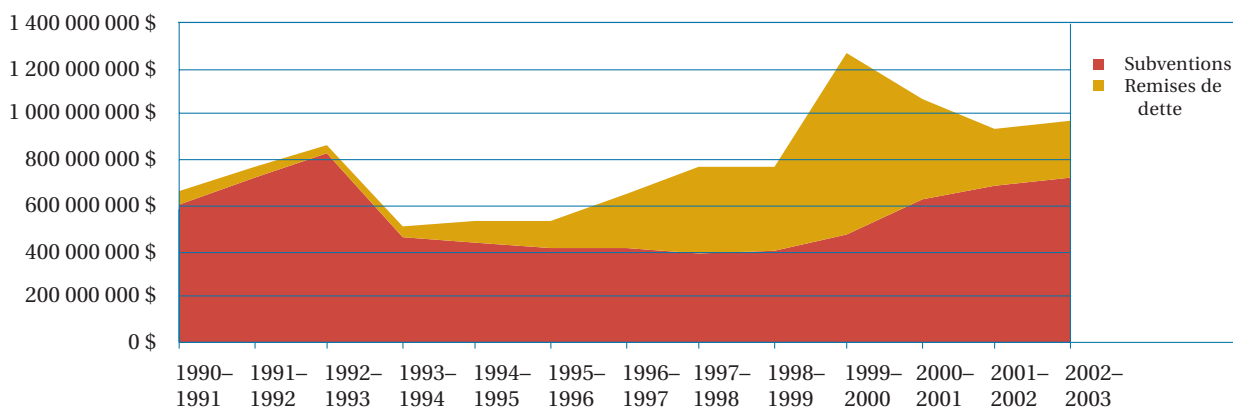
- une baisse du nombre d'emprunteurs, attribuable au resserrement des critères d'admission et d'évaluation des contributions (au Québec et en Ontario), aux restrictions plus sévères des prêts aux étudiants des établissements de formation professionnelle (en particulier à Terre-Neuve-et-Labrador) et aux modifications de la définition d'un « étudiant indépendant » (en Ontario seulement).
- un déclin de la valeur maximale (réelle) des prêts attribuable à l'inflation.
- la création de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, qui dépense plus de 285 millions de dollars chaque année pour réduire l'endettement des étudiants.

Figure 5A.IX.1 — Total des prêts gouvernementaux aux étudiants de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)



Sources : Programmes provinciaux d'aide aux études et rapports statistiques du Programme canadien de prêts aux étudiants

Figure 5A.IX.2 — Aide gouvernementale totale non remboursable selon le type de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)



Sources : Programmes provinciaux d'aide aux études et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'étude du millénaire

Le déclin a été légèrement plus prononcé au niveau provincial qu'à celui du PCPE. L'emprunt au niveau provincial a chuté à 44 % de son sommet atteint en 1996-1997, alors qu'on ne relève qu'une baisse de 22 % pour le PCPE. Ainsi, la part du gouvernement fédéral est revenue à 60 %, comme au début des années 90, après avoir atteint un niveau légèrement inférieur à 49 % au milieu de la même décennie.

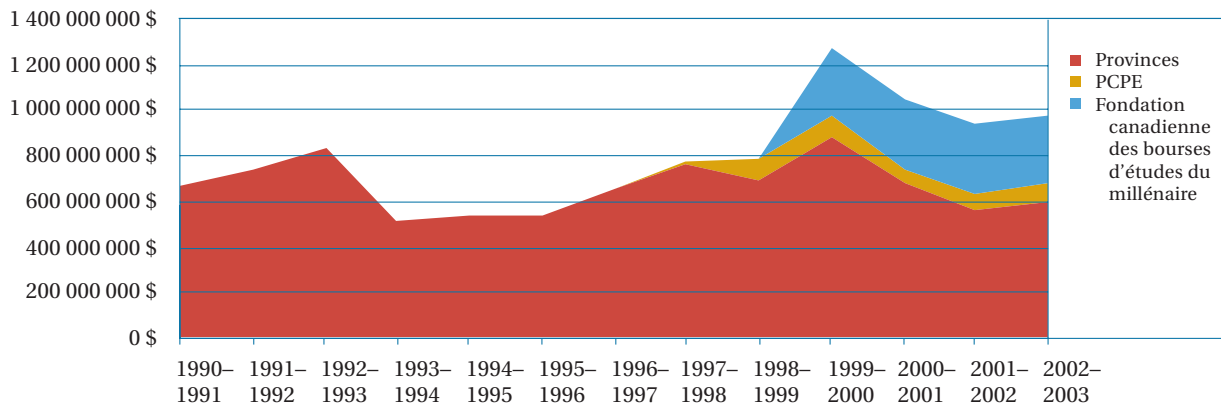
L'aide non remboursable

Outre les prêts remboursables, les gouvernements canadiens offrent deux types d'aide non remboursable : les subventions (argent accordé pendant les études) et la remise (bourse versée pour le compte de l'étudiant à une institution financière à la fin des études afin de réduire le solde de sa dette, tel qu'expliqué à la section 5A.VII). Malgré les compressions de l'aide financière aux études au début des années 90, la tendance générale en matière d'aide non remboursable est à la hausse, avec des dépenses annuelles qui oscillent maintenant autour de 1 milliard \$. La figure 5A.IX.2 illustre l'évolution en matière d'aide non remboursable.

Au début des années 90, les gouvernements provinciaux ont constaté que les coûts de leurs

programmes de subventions augmentaient rapidement et qu'ils pourraient monter en flèche si les plafonds devaient augmenter eux aussi (comme cela s'est produit en 1993-1994). Comme la plupart traversaient une période de très grandes pressions financières à cette époque, plusieurs ont choisi de réduire ou d'éliminer leurs programmes de subventions. Dans certains cas, ils les ont remplacés par des programmes de remise de dette. Les structures de coûts de ces programmes étaient assez semblables à celles des programmes de subventions et les paiements aux étudiants étaient retardés jusqu'à la fin de leurs études, moment où, en général, la crise financière était terminée. La plupart des gouvernements ont mis fin à cette manœuvre comptable vers la fin des années 90, décidant soit d'offrir une remise sur une base annuelle, soit d'en tenir compte selon une comptabilité d'exercice. La conversion du système a nécessité une année, au cours de laquelle les dépenses étaient anormalement élevées; la « hausse » de l'aide aux études en 1999-2000 reflète ce passage en Ontario.

Au fur et à mesure que la situation financière s'améliorait, les gouvernements ont commencé à ignorer les programmes de remise de dette pour se tourner de nouveau vers les programmes de subventions. Celles-ci constituaient 94 % de l'aide

Figure 5A.IX.3 — Aide gouvernementale totale non remboursable selon la source de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)

Sources : Programmes provinciaux d'aide aux études, rapports statistiques du Programme canadien de prêts aux étudiants et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

totale non remboursable en 1991-1992, puis elles sont passées à seulement 51 % en 1997-1998 (et à 38 % au cours de l'année anormale 1999-2000), avant de connaître une remontée en 2002-2003, atteignant 75 %. Ce mouvement de pendule ramenant les subventions à l'avant-plan peut déjà avoir terminé sa course, puisque les politiques récentes adoptées en Colombie-Britannique et au Québec indiquent que ces deux provinces, où les subventions constituaient jusqu'à maintenant presque toute l'aide non remboursable, effectueront à court terme un virage majeur et presque complet vers la remise de dette.

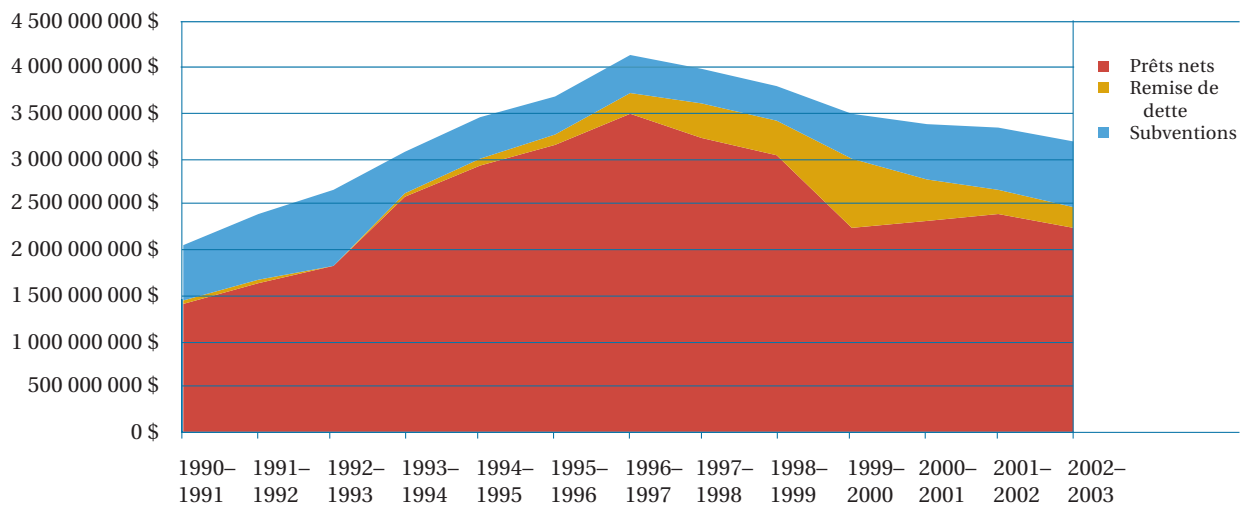
Autre changement important en matière d'aide non remboursable au cours de la dernière décennie, les gouvernements provinciaux ne sont plus les seuls fournisseurs de ce type d'aide. Jusqu'en 1995, avant l'introduction des premières Subventions canadiennes pour études, le gouvernement du Canada n'offrait aucune aide non remboursable aux étudiants. Dans le budget fédéral de 1998, il instituait deux nouveaux programmes importants : la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire (qui distribue environ 285 millions \$ annuellement en aide financière fondée sur le besoin) et le programme de Subventions canadiennes pour

études destiné aux étudiants avec personnes à charge (accordant ainsi annuellement une aide dont le total varie entre 50 millions \$ et 80 millions \$). Par conséquent, les provinces comptent maintenant pour environ 60 % de l'aide totale non remboursable au Canada.

Aide totale

Lorsque l'on combine les observations sur l'aide remboursable et l'aide non remboursable, il faut prendre garde de ne pas comptabiliser en double l'aide sous forme de remise de dette. Les subventions sont attribuées *en sus* des prêts, tandis que la remise de dette remplace les prêts. Ainsi, il est important de bien distinguer les deux pour avoir une bonne idée de l'aide totale. Dans la figure 5A.IX.4, qui illustre la somme totale de l'aide aux étudiants canadiens, les prêts qui ne font pas l'objet d'une remise sont affichés comme « prêts nets », tandis que ceux qui s'inscrivent au titre de remise de dette à la fin des études sont affichés comme « remise ».

La figure 5.IX.4 révèle quelque chose d'important à propos du mouvement pendulaire des programmes d'aide financière aux études. L'aide, en particulier les prêts, a augmenté dans les années 90,

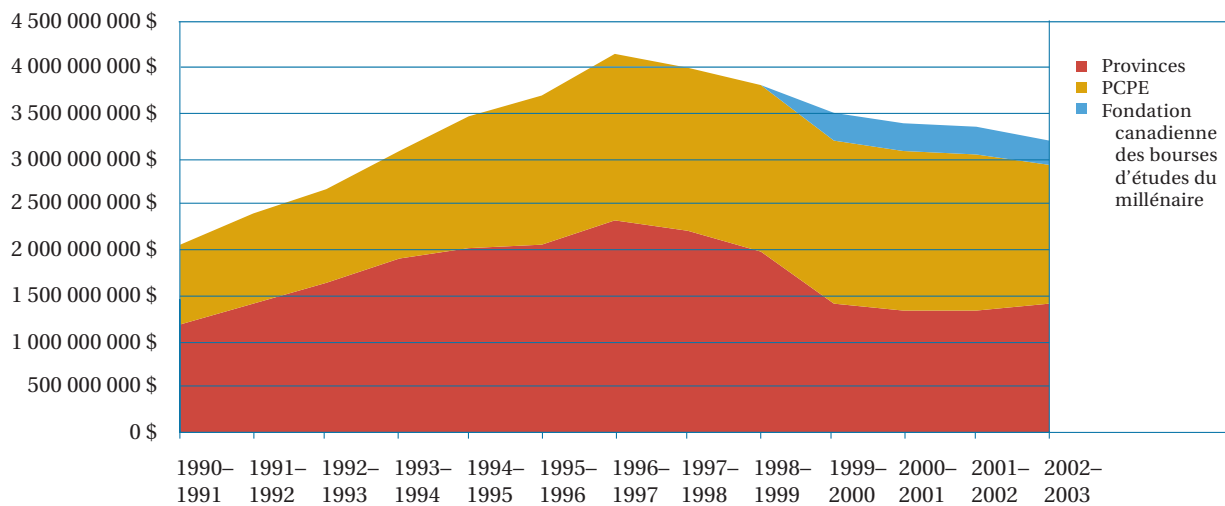
Figure 5A.IX.4 — Aide totale fondée sur le besoin par type de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)

Sources : Programmes provinciaux d'aide aux études, rapports statistiques du Programme canadien de prêts aux étudiants et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

puis a commencé à diminuer par la suite. L'aide non remboursable a diminué, passant de 32 % de toute l'aide offerte en 1990-1991 à 14 % en 1995-1996, pour effectuer une remontée atteignant environ 30 %. Les subventions constituent de nouveau la plus grande part de l'aide totale non remboursable, après que les programmes de remise eurent connu une certaine popularité au milieu des années 90. Vue

de 2004, la période 1993-1999 (marquée par un intérêt sans cesse grandissant pour les prêts) semble une aberration passagère qui a maintenant été rectifiée.

En 2002-2003, les plus récentes années pour lesquelles des données sont disponibles, les étudiants canadiens ont reçu 3,2 milliards \$ en prêts et en subventions. Il s'agit d'une baisse de 23 % par rapport au sommet qui se situait à 4,2 milliards \$

Figure 5A.IX.5 — Aide totale fondée sur le besoin par source de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)

Sources : Programmes provinciaux d'aide aux études, rapports statistiques du Programme canadien de prêts aux étudiants et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

en 1996-1997. Plus de 100 % de cette baisse est attribuable à la diminution des prêts; l'aide non remboursable a augmenté entre-temps (durant ces sept années) de 47 %. La figure 5A.IX.5 illustre l'aide totale fondée sur le besoin par source.

Pendant les années 90, les gouvernements provinciaux comptaient pour environ 60 % de l'aide

totale offerte aux étudiants. La création de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, qui a commencé à accorder une aide financière en 1999-2000, a nettement renversé les proportions : c'est aujourd'hui la Fondation et le Programme canadien de prêts aux étudiants qui comptent pour 60 % de l'aide financière totale.

Chapitre 5B

Sources d'aide aux études



Chapitre 5B

Sources d'aide aux études

I. Introduction

L'aide financière gouvernementale, objet du chapitre 5A, constitue la principale source de financement des étudiants. On doit toutefois prendre en considération plusieurs autres sources importantes si l'on veut dresser un portrait complet de l'aide financière. Ce chapitre vise à fournir un bref aperçu de ces autres sources et de la façon d'y accéder. Les coûts de ces programmes seront examinés en grande partie dans le chapitre 5C.

Les principales sources de financement non gouvernementales sont les établissements d'enseignement eux-mêmes. De nouvelles données obtenues par la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire indiquent que les universités canadiennes (et, dans une moindre mesure, les collèges) distribuent aux étudiants un peu plus de 200 millions \$ chaque année, somme répartie plus ou moins équitablement entre le soutien fondé sur le besoin et les bourses d'excellence. Collectivement, les universités sont le troisième fournisseur de bourses en importance au pays, derrière le gouvernement du Québec et la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. La section II du présent chapitre présente une analyse détaillée de *l'aide accordée par les établissements d'enseignement*.

Le soutien public aux étudiants ne se présente pas uniquement sous forme d'aide financière. Les gouvernements dépensent des millions annuellement dans des programmes d'emploi pour étudiants. Cependant, on admet ouvertement que ceux-ci n'ont pas été institués uniquement, ou même

principalement, pour offrir une aide financière aux études, car ils visent d'autres objectifs : acquisition de compétences et expérience de travail, subventions indirectes à des organismes sans but lucratif. Quoi qu'il en soit, ils constituent une importante source de revenu pour les étudiants. La section III du présent chapitre décrit cette vaste gamme de programmes.

La plus grande source d'aide financière est de nature fiscale. On pourrait penser que la fiscalité et les allègements fiscaux viennent au dernier rang des préoccupations des étudiants, qui ont des revenus relativement modestes, mais ces derniers, tout comme les membres de leur famille, peuvent bénéficier de plusieurs *avantages fiscaux*, qui ne cessent de se multiplier et qui, à l'heure actuelle, dépassent en valeur tous les programmes combinés de prêts et bourses aux étudiants. La section IV analyse les divers types de déductions fiscales, de crédits d'impôt et de reports d'imposition dont ils peuvent bénéficier, et démontre qu'un étudiant peut gagner presque deux fois plus qu'un autre particulier avant que son revenu ne devienne imposable.

La section V, consacrée aux *prêts personnels et aux cartes de crédit*, examine les prêts non subventionnés du secteur privé, en majorité fournis par les banques à charte. Bien que ces prêts requièrent généralement un revenu stable ou un parent cosignataire (non exigés pour l'obtention d'un prêt étudiant gouvernemental), ils semblent être à la fois un complément et une solution de rechange aux prêts gouvernementaux. Il existe peu de données sur leur importance, même

s'il y a beaucoup d'information sur les particularités des produits financiers que les institutions financières offrent aux étudiants. L'usage des cartes de crédit fait également l'objet d'une analyse dans cette section.

La section VI aborde divers produits financiers, décrivant plusieurs *autres formes d'aide financière*. On y trouve de l'information sur les programmes

destinés aux étudiants autochtones, les Subventions canadiennes pour l'épargne-études, qui deviennent de plus en plus populaires, le terrain largement inexploré des programmes d'aide financière provinciaux fondés sur l'excellence, ainsi que les subventions provenant de fondations privées et d'autres sources non gouvernementales.

II. Aide financière accordée par les établissements d'enseignement

Les établissements d'enseignement sont, par le versement de bourses fondées sur le besoin et de bourses d'excellence, d'importants fournisseurs d'aide financière aux études. Bien que l'importance de cette forme d'aide soit reconnue depuis longtemps, ses aspects qualitatifs et quantitatifs n'ont jamais été particulièrement bien compris. Les données annuelles recueillies par l'Association canadienne du personnel administratif universitaire (ACPAU) et Statistique Canada indiquent que les établissements d'enseignement dépensent environ entre 500 et 600 millions \$ par année en « bourses d'excellence, prix et bourses d'entretien ». Malheureusement, l'ACPAU et Statistique Canada ne ventilent pas ces données, ne précisant pas si les sommes accordées sont fondées sur l'excellence ou le besoin, ou si elles vont à des étudiants du premier cycle ou des cycles supérieurs.

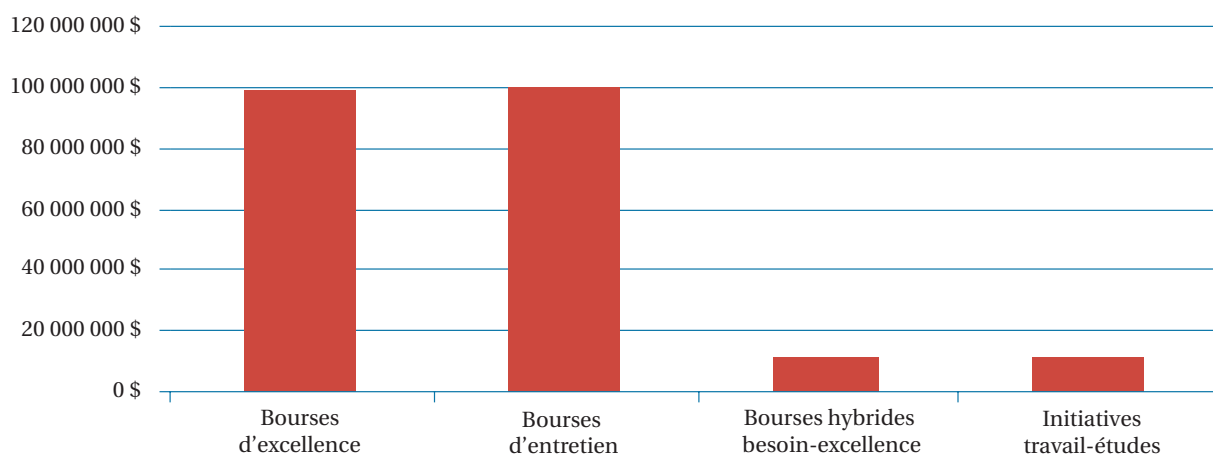
L'Enquête sur l'aide financière aux étudiants par les établissements d'enseignement, effectuée par Alex Stephens pour le compte de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire pendant l'été et l'automne 2001, fournit des renseignements plus précis. Dans le cadre de cette enquête, menée à l'été et à l'automne 2001, on a demandé aux administrateurs des programmes

d'aide financière des universités et des collèges de transmettre des renseignements sur le nombre et les types de bourses qu'ils offrent aux étudiants. Tous les collèges publics et universités au Canada ont été contactés; 41 universités (incluant les plus grandes, à l'exception de l'Université de Waterloo) et 77 collèges ont accepté de participer.

Les résultats montrent que les universités et les collèges canadiens dépensent un peu plus de 221,6 millions \$ en aide financière aux études. Les bourses fondées sur le besoin (bourses d'entretien) et les bourses fondées sur le mérite (bourses d'excellence) constituent à elles seules environ 45 % de cette somme (un peu plus de 99 millions \$ dans chaque catégorie), le reste provenant d'initiatives de travail-études et de bourses « hybrides » excellence-entretien (soit un peu plus de 11 millions \$ dans chaque catégorie). La figure 5B.II.1 illustre la distribution des bourses selon le type d'aide.

On constate sans surprise que les fonds d'aide des établissements d'enseignement sont grandement concentrés dans les universités, comptant pour plus de 95 % de l'aide totale. Les bourses ne sont pas réparties équitablement au pays : à elles seules, les universités de l'Ontario octroient plus de 50 % des

Figure 5B.II.1 — Aide financière aux études accordée par les établissements d'enseignement selon le type d'aide



Source : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête sur l'aide financière aux étudiants accordée par les établissements d'enseignement* (à paraître)

bourses d'excellence et 80 % des bourses d'entretien. Cette situation semble découler de deux politiques du gouvernement ontarien : la première exige que les établissements d'enseignement réservent à l'aide financière aux études 30 % des recettes provenant de la hausse des droits de scolarité pendant la période de 1996 à 1999; la deuxième a pour effet de fournir des crédits de contrepartie pour tous les fonds de source privée versés aux établissements aux fins de l'aide fondée sur le besoin. Ces deux politiques ont eu pour résultat de favoriser la création de très importants fonds destinés à l'aide financière aux étudiants ontariens fondée sur leurs besoins.

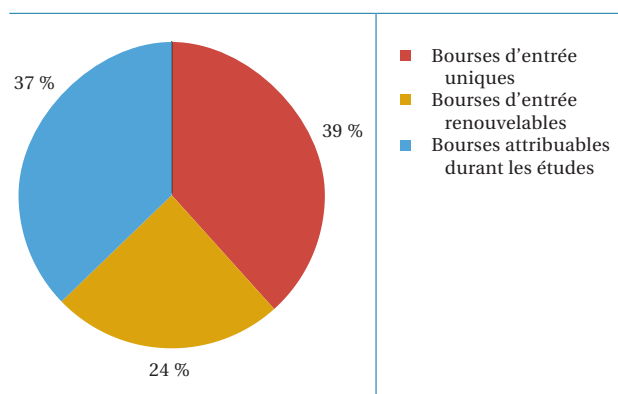
L'étude a également permis de constater que la valeur moyenne des bourses ne varie pas beaucoup d'une province à l'autre. À l'échelle nationale, cette moyenne est d'environ 1 300 \$, alors que celle d'une bourse d'entretien fondée sur le besoin est d'un peu plus de 1 000 \$.

Ces résultats diffèrent considérablement des données de l'ACPAU et de Statistique Canada, indiquant que les établissements ont dépensé 542 millions \$ en « bourses d'excellence, prix et bourses d'entretien » en 2000–2001. L'écart entre les deux enquêtes est vraisemblablement le résultat combiné de deux facteurs. D'une part, l'enquête de l'ACPAU et de Statistique Canada étant obligatoire, le

taux de réponse est plus élevé que dans celle de la Fondation. D'autre part, et c'est plus important, l'enquête de la Fondation a examiné les bourses fondées sur le besoin et les bourses d'excellence au premier cycle, mais n'a pas cherché à mesurer l'aide financière fondée sur le mérite aux cycles supérieurs. Comme la valeur totale des bourses d'excellence destinées aux étudiants des cycles supérieurs a tendance à être plutôt importante (plusieurs grands établissements ont une politique de « financement complet » pour leurs aspirants au doctorat), il est fort probable que la majeure partie des fonds « manquants », soit 300 millions \$, est accordée aux étudiants des cycles supérieurs.

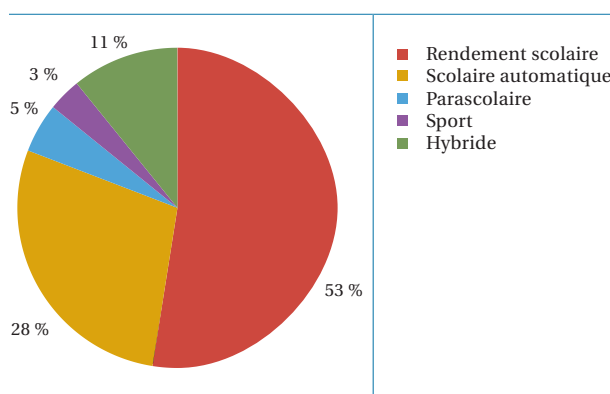
Plusieurs établissements offrent aussi des formes d'aide en cas d'urgence tels des prêts d'urgence et des banques d'aliments. Les données recueillies auprès des établissements indiquent que 17 universités et 22 collèges ont des banques d'aliments. Environ le tiers de celles-ci sont gérées par des syndicats étudiants, les autres par les établissements. Les données sur leur utilisation sont plutôt incomplètes. Près de 40 % de ces organismes ont été incapables de fournir des données sur leur budget ou la quantité d'utilisateurs. Les budgets combinés des 24 établissements qui ont fourni des renseignements totalisaient 216 685 \$¹ et, globalement, ont

Figure 5B.II.2 — Bourses d'excellence accordées par les établissements selon le critère de la durée



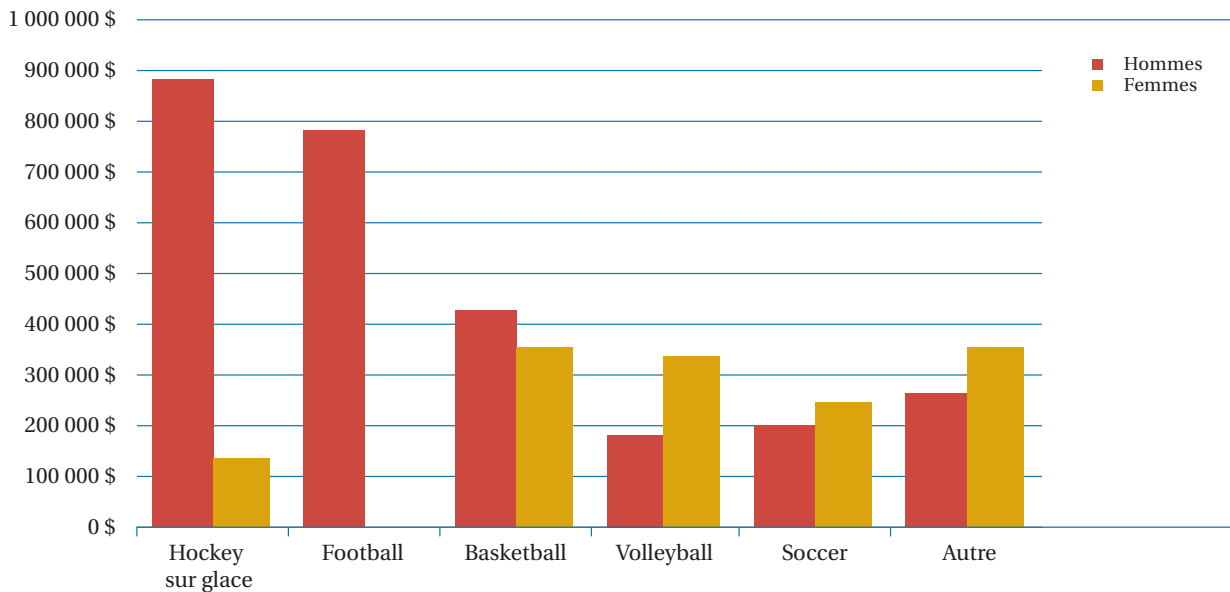
Source : Gucciardi, *Promouvoir l'excellence? Les bourses d'études au Canada*

Figure 5B.II.3 — Bourses d'excellence accordées par les établissements selon la catégorie



Source : Gucciardi, *Promouvoir l'excellence? Les bourses d'études au Canada*

1. Ce chiffre ne comprend pas la valeur des produits alimentaires donnés.

Figure 5B.II.4 — Bourses aux étudiants-athlètes au Canada selon le sport et le sexe (2002–2003)

Source : Sport interuniversitaire canadien (SIC)

servi à un total de 7 924 clients en 2000–2001 (ce dénombrement peut être surestimé, car certains clients peuvent être des utilisateurs à répétition).

Une autre étude récente intitulée *Promouvoir l'excellence? Les bourses d'études au Canada*, réalisée par Franca Giucciardi de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, examine les bourses d'excellence selon des critères de sélection et de durée. L'étude révèle que la plus grande part des sommes au titre de bourses d'excellence est accordée aux étudiants universitaires du premier cycle sous forme de bourse unique au départ; on ne leur verse ainsi aucune autre aide financière après leur première année d'études postsecondaires. En fait, si l'on suppose que les sommes renouvelables sont réparties équitablement entre les étudiants à différents niveaux de scolarité, près de 45 % des sommes au titre de bourses sont consenties aux étudiants de première année. La figure 5B.II.2 présente la distribution des bourses d'excellence des établissements selon le critère de la durée.

L'étude a également permis de constater qu'un peu plus de 80 % des bourses ont été accordées soit

sur une base concurrentielle (« rendement scolaire »), soit de façon automatique en fonction d'un barème de moyenne pondérée cumulative (MPC) (« rendement scolaire non sélectif »). Des 19 % qui restent, plus de la moitié des sommes ont été attribuées sous forme de bourses « hybrides », d'après une combinaison de rendement scolaire et de besoins financiers, avec de plus petites portions en fonction de critères parascolaires et sportifs. La figure 5B.II.3 illustre la distribution des bourses d'excellence des établissements selon la catégorie.

On peut pousser plus loin l'analyse des bourses aux étudiants-athlètes. Comparativement aux États-Unis, les bourses canadiennes de ce type sont rares et faméliques. Toutefois, les budgets qui leur sont destinés augmentent rapidement. En 2000–2001, environ 2,4 millions \$ ont été versés au titre de bourses sportives; en 2002–2003, ce montant atteignait un peu moins de 4,2 millions \$. À l'échelle nationale, les plus grands fournisseurs de bourses aux étudiants-athlètes sont l'Université de l'Alberta (318 300 \$) et l'Université Saint-François-Xavier (302 433 \$).

Les établissements de l'Ouest ont attribué plus de la moitié des bourses sportives, principalement pour le hockey, le basket-ball et le football. Près de 65 % sont remises à des hommes, ce qui n'est pas tout à fait proportionnel au pourcentage d'athlètes masculins au pays (qui comptent pour 54 % des athlètes inscrits à Sport interuniversitaire canadien [SIC]). L'écart est entièrement attribuable aux bourses

attribuées aux joueurs de hockey et de football; dans ces deux sports, les hommes reçoivent respectivement 85 % et 100 % de toutes les bourses. Dans tous les autres sports combinés, les femmes reçoivent plus de bourses que les hommes, tant en nombre qu'en valeur. Le tableau 5B.II.4 illustre la distribution des bourses aux étudiants-athlètes selon le sport et le sexe.

III. Programmes d'emploi pour étudiants

Outre l'aide financière directe fondée sur le besoin, les gouvernements ont institué des programmes d'emploi pour venir en aide aux étudiants en cours d'études, aux futurs étudiants et aux diplômés. Ces programmes, fort nombreux, peuvent être divisés selon les catégories suivantes :

- Les programmes de *mentorat*, qui donnent aux étudiants l'occasion de se familiariser avec un milieu de travail au sein duquel ils bénéficient de conseils, d'encouragement et de soutien; ces programmes visent à susciter chez l'étudiant une réflexion sur ses perspectives d'emploi.
- Les programmes de *soutien direct à l'emploi*, qui peuvent prendre la forme de programmes de *subventions salariales* (le gouvernement offre aux organisations des secteurs privé et public de subventionner une certaine portion du salaire des étudiants embauchés) ou les programmes de *création d'emploi* (destinés à assurer aux étudiants des emplois saisonniers).

- Les programmes de *placement*, qui constituent souvent une version élargie des programmes de subventions salariales et supposent une interaction plus étroite entre les ministères fédéraux et les organisations; les programmes de *counselling* représentent un type d'intervention connexe, permettant aux étudiants d'avoir accès à diverses ressources gouvernementales, notamment des services de consultation personnelle, d'orientation et d'information sur le marché du travail.
- Les programmes *d'entrepreneuriat*, qui encouragent les étudiants à démarrer de petites entreprises grâce à une aide financière et technique.

On dénombre au Canada plus de 150 programmes d'emploi à l'intention des jeunes. La majorité de ceux-ci s'adressent aux étudiants du niveau postsecondaire. Si la plupart fonctionnent toute l'année, d'autres ne sont que saisonniers. Dans la présente section, il est question *uniquement* des programmes destinés aux étudiants du niveau postsecondaire ou

Tableau 5.B.III.1 — Programmes d'emploi pour étudiants dans la province de Terre-Neuve-et-Labrador

Programme	Mentorat/ Bénévolat	Subventions salariales/ Création d'emplois	Placement et counselling	Entrepreneuriat
Conservation Corps of Newfoundland and Labrador (CCNL)	•			
Graduate Employment Program		•		
Linkages		•		
Medical Student Rural Practice Program			•	
Rural Nursing Student Incentive Program			•	
Small Enterprise Co-operative Placement Program			•	
Programmes d'emploi pour étudiants		•		
Student Social Work Program			•	
Student Work and Service Program		•	•	
Tutoring for Tuition	•	•		
Tutoring/Work Experience Program	•	•	•	
Youth Opportunities Newfoundland and Labrador		•		

Sources : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Student Employment Survey* 2003, gouvernement du Manitoba, *Compilation des programmes et services d'emploi canadiens à l'intention des jeunes*

aux récents diplômés; il n'est pas question des programmes à l'intention des jeunes chômeurs ou des jeunes en difficulté.

À Terre-Neuve-et-Labrador, la majorité des programmes d'emploi sont axés sur la création d'emplois et les subventions salariales. On relève toutefois quelques programmes visant à attirer les étudiants vers les régions rurales et éloignées. Peu de projets mettent l'accent sur le mentorat ou l'entrepreneuriat. En 2003, plus de 4 900 étudiants ont bénéficié de ces programmes. Le tableau 5B.III.1

énumère les divers programmes d'emploi pour les étudiants dans cette province.

Dans les autres provinces de l'Atlantique, les programmes d'emploi pour étudiants se divisent en quatre catégories. Chaque année, ils offrent des possibilités d'emplois à plus de 650 étudiants à l'Île-du-Prince-Édouard et à 675 autres en Nouvelle-Écosse. Aucune donnée comparable n'est disponible pour le Nouveau-Brunswick. Le tableau 5.III.2 énumère les programmes d'emploi étudiants dans les trois provinces.

Tableau 5B.III.2 — Programmes d'emploi pour étudiants dans les Provinces maritimes

Province	Programme	Mentorat/ Bénévolat	Subventions salariales/ Création d'emplois	Placement et counselling	Entrepreneuriat
PE	None			•	
	Health Care Futures				•
	New Entrepreneur Loan Program (Student Component)			•	
	Nursing Student Summer Employment Program		•		
	Student Travel Counsellor		•		
	Jobs for Youth		•		
NS	Career Starts Internship Program	•			
	Co-operative Employment Program		•		
	Nova Scotia Employment Program for Students		•		
	Nova Scotia Youth Conservation Corps (NSYCC)		•		
	Student Loan Employment Program		•		
	Youth Entrepreneurship Scholarships (YES)				•
NB	Projet de partenariat fédéral-provincial pour la prestation des services aux jeunes	•		•	
	Programme de stages dans les services publics du Nouveau-Brunswick	•			
	Programme de mentorat	•			
	Stage d'emploi étudiant pour demain (SEED)		•		•
	Entrepreneurship pour étudiants				•
	Accroissement de l'emploi		•		

Sources : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Student Employment Survey*, 2003, gouvernement du Manitoba, *Compilation des programmes et services d'emploi canadiens à l'intention des jeunes*

Dans les provinces du centre du pays, les programmes d'emploi pour étudiants se partagent aussi en quatre catégories. En Ontario, ils offrent des possibilités d'emploi à quelque 42 000 étudiants

et/ou diplômés. Aucune donnée comparable n'est disponible pour le Québec. Le tableau 5B.III.3 énumère les programmes d'emploi pour étudiants dans les provinces centrales.

Tableau 5B.III.3 — Programmes d'emploi pour étudiants dans les provinces centrales

Province	Programme	Mentorat/ Bénévolat	Subventions salariales/ Création d'emplois	Placement et counselling	Entrepreneuriat
QC	Projets de travail pour les jeunes « chantiers »	●			
	Engagement jeunesse	●		●	
	Assistant de français, langue seconde, volets Royaume-Uni/ Irlande, Allemagne et Espagne	●		●	
	Stages dans les organismes gouvernementaux internationaux	●		●	
	Échange interprovincial d'emplois d'été pour étudiants de niveau universitaire	●		●	
	Placement en entreprise privée		●		
	Moniteurs en langues officielles			●	
	Soutien à l'emploi étranger				●
	Placement dans les ministères et les organismes, volets emplois d'été et stages				●
	Inforoute-jeunesse		●		
ON ^a	Emplois d'été pour étudiants au sein du gouvernement de l'Ontario		●		
	Programme d'échange d'emplois d'été pour étudiants Ontario-Québec	●		●	
	Programmes de stages en Ontario			●	
	Programme de prêts garantis accordés aux étudiants entrepreneurs				●
	Entreprise d'été	●			●
	Services d'emploi d'été		●	●	
	Programme Expérience été, y compris le Programme des brigadiers de la forêt		●		
	Programme des jeunes entrepreneurs				●

Sources : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Student Employment Survey*, 2003, gouvernement du Manitoba

Note : ^a L'Ontario dirige deux programmes importants de crédits d'impôt qui auraient pu être inclus dans cette section mais convenaient mieux à la section IV, qui traite des avantages fiscaux.

Dans l'Ouest, les programmes d'emplois étudiants sont axés sur le mentorat, les subventions salariales et la création d'emplois. Le Manitoba offre un nombre exceptionnellement élevé de programmes de ce genre (bien que la plupart soient assez modestes), la plupart privilégiant les subventions salariales ou la création d'emplois. Les programmes des trois autres provinces se répartissent plus également entre les quatre catégories. Au Manitoba, ils offrent des possibilités d'emplois à plus de 2 300 étudiants et en Saskatchewan, à plus de 1 300.

Aucun chiffre comparable n'était disponible pour l'Alberta et la Colombie-Britannique. Il est toutefois peu probable que les programmes d'emploi en Alberta offrent beaucoup en termes de soutien aux étudiants du niveau postsecondaire, puisque la plupart ciblent surtout les jeunes en difficulté. Le tableau 5B.III.4 énumère les programmes d'emploi pour étudiants dans l'Ouest du Canada.

Les programmes d'emploi des territoires se présentent surtout sous forme d'aide directe, au moyen de création d'emplois et de subventions

Tableau 5B.III.4 — Programmes d'emploi pour étudiants dans l'Ouest du Canada

Province	Programme	Mentorat/ Bénévolat	Subventions salariales/ Création d'emplois	Placement et counselling	Entrepreneuriat
MB	Programme d'entrepreneuriat pour les jeunes autochtones		●		
	Mentorats en entreprise	●	●		
	Options carrière à l'intention des étudiants handicapés		●		
	Programme de lancement de carrières	●	●		
	Programme d'échanges avec le Québec	●			
	Partenaires pour des carrières			●	
	Service STEP			●	
	Équipe verte en milieu urbain		●		
	Programme de bénévolat dans la fonction publique	●			
	Jeunes entrepreneurs				●
	Jeunes au service du Manitoba			●	
SK	Aboriginal Management and Professional Internship Program	●			
	Programmes d'emploi pour étudiants		●	●	
	Multi-Party Training Plan	●			
	Spruce Krew		●		
AB	Skills Canada Alberta			●	
	Summer Temporary Employment Program		●		
BC	COOP Education Training Program	●			
	Public Service Internship Program	●	●		
	Youth@BC		●		
	Youth Employment Program (YEP)		●		

Sources : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Student Employment Survey*, 2003, gouvernement du Manitoba, *Compilation des programmes et services d'emploi canadiens à l'intention des jeunes*

Tableau 5B.III.5 — Programmes d'emploi pour étudiants dans les territoires

Territoire	Programme	Mentorat/ Bénévolat	Subventions salariales/ Création d'emplois	Placement et counselling	Entrepreneuriat
YK	Student Training and Employment Program (STEP)		●		
	Yukon Youth Conservation Corps (Y2C2)		●		
NWT	Northern Graduate Employment Program		●		
	Programme d'été d'emploi pour étudiants	●		●	
	Programme emploi jeunesse		●		
NT	Programmes d'été d'emploi pour étudiants		●		

Sources : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Student Employment Survey*, 2003, gouvernement du Manitoba, *Compilation des programmes et services d'emploi canadiens à l'intention des jeunes*

salariales. Ils offrent des possibilités d'emploi à environ 300 étudiants au Yukon, à 500 dans les Territoires du Nord-Ouest et à 400 au Nunavut. Bien que ces nombres semblent peu élevés, ils sont proportionnellement considérables, englobant quelque 2 % de la population active. Le tableau 5B.III.5 présente les différents programmes d'emploi pour étudiants dans les territoires.

De son côté, le gouvernement du Canada entretient une longue tradition de soutien à l'emploi d'été pour étudiants et en matière de création d'emplois au sein de la fonction publique, des sociétés d'État et d'autres organismes fédéraux. Il joue un rôle plus important que les gouvernements

provinciaux en aidant les étudiants autochtones à trouver du travail. La force d'impulsion de ces programmes se situe au sein de chaque ministère fédéral (contrairement aux provinces, où les programmes tendent à être gérés par un seul ministère) et la liste complète des programmes est vraiment remarquable.

Les programmes fédéraux combinent plus souvent que ceux des provinces divers types d'aide (p. ex. mentorat et placement). Chaque année, le gouvernement du Canada offre des possibilités d'emploi à plus de 65 000 étudiants ou diplômés. Le tableau 5B.III.6 présente la liste de ces programmes.

Tableau 5B.III.6 — Programmes d'emploi pour étudiants du gouvernement du Canada

Programme	Mentorat/ Bénévolat	Subventions salariales/ Création d'emplois	Placement et counselling	Entrepreneuriat
Horizons Sciences – Agriculture et Agroalimentaire Canada	•	•		
Programme des collections numérisées		•		
Horizons Sciences – Agence canadienne d'inspection des aliments	•	•		
Moniteurs en langues officielles	•			
Programme de stages internationaux pour les jeunes de l'ACDI				•
Programme de stage de recherche conjointe (CNRC)	•	•		
Programme d'accès communautaire, Projet d'emploi pour la jeunesse		•		•
Programmes des ordinateurs pour les écoles, Projet d'acquisition d'une expérience professionnelle	•	•		
Programme de stages internationaux pour les jeunes du MAECI				•
Programmes des camps en sciences et en technologie pour les Premières Nations et les Inuits	•			
Programme carrière-été pour les étudiants inuits et ceux des Premières Nations		•		
Camps de l'innovation et de l'entrepreneurship	•	•		
Service Écojeunesse internationale	•	•		
Programme de stages en petites et moyennes entreprises innovatrices (CNRC)	•	•		
Camps de l'inforoute, des sciences et de l'entrepreneurship	•	•		•
Cyberjeunes Canada International				•
Programme d'emploi d'été de Parcs Canada		•	•	
Programme d'été pour étudiants de la GRC	•		•	
Programme d'emploi jeunesse Rescol		•		
Horizons Sciences : Programme de stage d'Environnement Canada pour les jeunes				•
Horizons Sciences – Programme de stages pour les jeunes en sciences et en technologie				•
Stages en sciences et en technologie deux types : MPO et CRNC				•
Programme Étudiants bien branchés	•			
Possibilités d'emploi d'été pour les étudiants (MAINC)		•		
Placement carrière-été		•	•	
Programme d'été Étudiants bien branchés	•			
Programmes d'acquisition d'une expérience professionnelle, des ordinateurs dans les écoles	•	•		
Web-4-All	•	•		
Jeunesse Canada au travail (six programmes distincts)	•	•		
Jeunes stagiaires Canada (JSC)		•		•
Service jeunesse Canada	•			

Sources : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Student Employment Survey*, 2003, gouvernement du Manitoba, *Compilation des programmes et services d'emploi canadiens à l'intention des jeunes*

IV. Avantages fiscaux

Non seulement le régime fiscal canadien permet-il aux gouvernements d'encaisser des revenus, mais il leur donne aussi la possibilité d'atteindre différents objectifs sociaux en encourageant certains comportements à l'aide de mesures incitatives d'ordre fiscal. C'est ce qu'on appelle les dépenses fiscales. Ces dernières diffèrent des dépenses budgétaires ordinaires, car le gouvernement ne dépense pas directement l'argent; il renonce plutôt à une partie de ses recettes. En d'autres termes, les dépenses fiscales allègent la charge fiscale des contribuables. Elles prennent la forme d'exemptions, de déductions, de crédits ou de reports d'impôt, mesures définies ci-dessous :

- Les *exemptions fiscales* réduisent le montant d'impôt à payer, une partie ou la totalité de certains revenus (les bourses d'études, notamment) n'étant pas assujettie à l'impôt. Elles sont beaucoup plus avantageuses pour ceux qui ont un revenu élevé que pour les personnes à faible revenu, étant donné que le taux d'imposition augmente en proportion du revenu.
- Les *déductions fiscales* diminuent également le montant d'impôt à payer, car elles permettent de réduire le revenu total avant le calcul de l'impôt. Tout comme les exemptions, elles s'avèrent plus avantageuses pour les gens à revenu élevé.
- Les *crédits d'impôt* sont déduits de l'impôt à payer et le réduisent d'autant. Ils représentent toujours un montant équivalant au taux marginal d'imposition le plus faible. Ainsi, ils équivalaient à 17 % jusqu'en 2001, année où le taux marginal le plus bas du gouvernement fédéral a été ramené à 16 %. Au Canada, presque tous les crédits d'impôt sont non-remboursables, c'est-à-dire que s'il reste des crédits une fois le montant d'impôt à payer réduit à néant, on ne peut pas les récupérer. Cependant, il arrive que les crédits restants puissent être « transférés » à un parent assumant les frais d'entretien ou « reportés » à une autre année d'imposition.

- Les *reports d'imposition* caractérisent des programmes tels les régimes enregistrés d'épargne, en vertu desquels on peut différer le paiement de tout impôt exigible selon le programme, ce qui permet de réaliser plus rapidement des économies.

Depuis quelques années, certains changements substantiels dans la politique fiscale profitent aux étudiants anciens, actuels et futurs. Nous examinerons dans la présente section l'ensemble des avantages fiscaux accordés aux étudiants du niveau postsecondaire, notamment ceux qui s'appliquent à la période précédant les études et à celle qui suit l'obtention du diplôme.

Avantages au niveau fédéral

Reports d'impôt : régimes enregistrés d'épargne-études (REEE)

Les REEE sont des fonds auxquels les contribuables peuvent cotiser afin de mettre de l'argent de côté en vue des études postsecondaires de leurs enfants. Les revenus tirés de ces placements ne sont imposés que lorsque l'argent est retiré. L'imposition de ces sommes se trouve donc reportée jusqu'à leur utilisation aux fins prévues. Il y a toutefois une limite de cotisation annuelle. En 1994 et en 1995, elle était de 1 500 \$ par cotisant, sous réserve d'une limite globale à vie de 31 500 \$. En 1996, la limite annuelle a été portée à 2 000 \$ et la limite globale, à 42 000 \$. En 1997, on a haussé le plafond annuel à 4 000 \$.

Avant 1997, les revenus de placement issus des cotisations à un REEE ne pouvaient servir qu'à aider le bénéficiaire désigné à poursuivre des études postsecondaires; ils constituaient un revenu imposable pour le bénéficiaire dès qu'ils étaient touchés. Si le bénéficiaire ne faisait pas d'études postsecondaires avant l'âge de 21 ans, l'argent était remis au cotisant, qui devait payer l'impôt sur les intérêts ou les gains en capital. Depuis 1997, si le bénéficiaire désigné a atteint 21 ans et qu'il ne poursuit pas des études postsecondaires, le cotisant peut retirer les fonds investis dans le régime et les transférer, au titre de portion non utilisée de ses droits de cotisation, à un régime enregistré d'épargne-retraite.

En 1998, le gouvernement fédéral instituait la Subvention canadienne pour l'épargne-études (SCEE), qui était de 20 % et venait s'ajouter aux cotisations à un REEE, jusqu'à concurrence de 400 \$ par année (voir la section 5B.VI pour plus de détails). Cette subvention constitue une prestation en espèces (et n'est donc pas considérée comme une dépense fiscale), mais elle a fait augmenter le coût de l'avantage fiscal, car elle favorise la participation aux REEE.

Exemptions fiscales – bourses d'excellence, de perfectionnement et d'entretien

Avant 1972, toutes les bourses d'excellence, de perfectionnement et d'entretien faisaient l'objet d'une exonération d'impôt. Cependant, la réforme fiscale de 1972 a réduit les dépenses fiscales du gouvernement à ce chapitre; dès lors, seule la première tranche de 500 \$ de revenu d'un étudiant provenant d'une bourse d'études était exonérée. En 2000, on a haussé le montant de cette exemption, qui devenait alors applicable aux premiers 3 000 \$ de toute bourse d'excellence, de perfectionnement et d'entretien.

Déductions fiscales – frais de déménagement

Les étudiants peuvent déduire de leur revenu toute dépense effectuée pour déménager afin d'aller poursuivre des études, à la condition qu'il s'agisse d'études à plein temps et que le déménagement rapproche l'étudiant d'au moins 40 kilomètres de son lieu d'études. Il est également permis aux étudiants de déduire les dépenses engagées pour se rapprocher du lieu d'un emploi, notamment un emploi dans le cadre d'un programme d'alternance travail-études ou un emploi d'été. Dans ces cas, les frais de déménagement ne peuvent être déduits que du revenu gagné dans le nouveau lieu d'emploi. Cette mesure se fonde sur la déduction au titre des frais de déménagement accordée à tous les contribuables qui déménagent et se rapprochent ainsi d'au moins 40 kilomètres de leur lieu de travail.

Crédits d'impôt – crédit pour droits de scolarité

Initialement créé en 1961, ce crédit d'impôt de 16 % s'applique aux droits de scolarité payés par un étudiant à un établissement d'enseignement

reconnu. Le crédit d'impôt disponible pour payer les droits de scolarité à l'établissement ne doit pas excéder 100 \$. Le budget de 1997 a étendu le crédit à tous les frais connexes obligatoires perçus par les établissements d'études supérieures, à l'exception des frais versés aux associations étudiantes. Toute fraction inutilisée de ce crédit peut être transférée à un conjoint, à un parent ou à un grand-parent assumant les frais d'entretien jusqu'à concurrence de 5 000 \$. En outre, depuis 1997, on peut la reporter à une année d'imposition ultérieure.

Crédits d'impôt – crédit pour études

Les étudiants qui fréquentent à plein temps un établissement d'enseignement reconnu peuvent demander un crédit d'impôt en fonction de la durée et de l'intensité des études. Jusqu'en 1995, ce crédit était d'à peine 60 \$ par mois d'études, et on ne l'offrait qu'aux étudiants à plein temps. Depuis 2000, ceux-ci ont droit à un crédit de 400 \$ pour chaque mois d'études, tandis que les étudiants à temps partiel bénéficient d'un crédit de 120 \$. Ce crédit peut être appliqué à l'impôt fédéral ou provincial, sauf au Québec, où le gouvernement possède son propre système de perception d'impôt (décrit ci-dessous), et à l'Île-du-Prince-Édouard, où les étudiants ne peuvent demander que la moitié du crédit fédéral (200 \$ par mois d'études à plein temps et 60 \$ par mois d'études à temps partiel) depuis la séparation des régimes fédéral et provincial.

Le tableau 5B.IV.1 illustre l'évolution du crédit d'impôt pour études depuis 1994. Cette année-là, alors que le taux d'imposition fédéral minimum était

Tableau 5B.IV.1 — Évolution du crédit d'impôt pour études entre 1994 et 2000

Année	Valeur du crédit d'impôt pour étude	
	Études à plein temps (par mois)	Études à temps partiel (par mois)
1994	80 \$	s. o.
1996	100 \$	s. o.
1997	150 \$	s. o.
1998	200 \$	60 \$
2000	400 \$	120 \$

Source : Agence canadienne des douanes et du revenu

Tableau 5B.IV.2 — Montants et valeurs des crédits d'impôt provinciaux en 2003

	BC	AB	SK	MB	ON	NB	PE	NS	NL	YK	NT	NU
Montant/mois	200 \$	420 \$	400 \$	400 \$	420 \$	400 \$	200 \$	400 \$	200 \$	400 \$	400 \$	400 \$
Valeur du crédit d'impôt	6,05 %	10 %	11,25 %	10,9 %	6,05 %	9,68 %	9,8 %	9,77 %	10,57 %	7,04 %	7,2 %	4 %

de 17 %, la valeur des crédits d'impôt pour les huit mois de l'année scolaire équivalait à 108,80 \$ en réduction d'impôt (8 mois x 80 \$ à 17 %). Le crédit d'impôt équivalait maintenant à 512 \$ en réduction d'impôt. L'augmentation de 400 \$ de la valeur de ce crédit a permis de compenser environ un tiers de l'augmentation des droits de scolarité ces sept dernières années.

Crédits d'impôt – intérêts payés sur les prêts étudiants

En 1998, le gouvernement canadien instaurait un crédit d'impôt applicable aux paiements d'intérêts sur les prêts étudiants. Ce crédit, qui peut s'appliquer aux intérêts payés sur les prêts du Programme canadien de prêts aux étudiants et des programmes provinciaux de même nature, peut être demandé l'année où l'emprunt a été contracté ou au cours d'une des cinq années suivantes.

Avantages au niveau provincial

Dans une certaine mesure, toutes les provinces offrent leurs propres versions en matière de crédit d'impôt pour études. Elles considèrent le crédit d'impôt pour droits de scolarité de la même manière que le gouvernement du Canada; cinq provinces offrent le même crédit d'impôt que le gouvernement fédéral, soit 400 \$ par mois. La Colombie-Britannique, l'Île-du-Prince-Édouard et Terre-Neuve-et-Labrador ont refusé d'égaliser ce montant, le maintenant à 200 \$ par mois. Deux autres provinces, l'Alberta et l'Ontario, ont ajouté des clauses d'indexation pour l'inflation, de sorte que leurs crédits d'impôt sont désormais plus élevés que celui du fédéral (420 \$ par mois en 2003). Le tableau 5B.IV.2 affiche les montants de crédit d'impôt pour études et la valeur de ce crédit dans chaque province (égale au taux d'imposition le plus bas dans la province).

Tableau 5B.IV.3 — Mesures fiscales du gouvernement fédéral et mesures équivalentes au Québec

Mesure	Canada	Québec
Mesure s'appliquant aux cotisations à un REEE	Report de l'impôt sur les intérêts jusqu'à ce que l'étudiant touche les gains. Les intérêts sont remis au cotisant si le bénéficiaire ne fait pas d'études postsecondaires; ils peuvent être transférés dans un REER si le cotisant a des droits de cotisation inutilisés.	Report de l'impôt sur les intérêts jusqu'à ce que l'étudiant touche les gains. Les intérêts sont remis au cotisant si le bénéficiaire ne fait pas d'études postsecondaires; ils peuvent être transférés dans un REER si le cotisant a des droits de cotisation inutilisés.
Exemption visant les bourses d'études	Les premiers 3 000 \$ sont exonérés.	Tous les revenus provenant de bourses d'études sont exonérés.
Déduction pour frais de déménagement	Tous les frais de déménagement sont déductibles.	Tous les frais de déménagement sont déductibles.
Crédit pour droits de scolarité	Crédit pour droits de scolarité et frais connexes.	Crédit pour droits de scolarité
Montant relatif aux études (mensuel)	Crédit équivalant à 400 \$ par mois (études à plein temps) ou à 200 \$ par mois (études à temps partiel)	Aucun crédit
Crédit au titre des intérêts sur prêts étudiants	Crédit équivalant aux intérêts payés	Crédit équivalant aux intérêts payés

Québec

Le Québec, qui perçoit lui-même son impôt sur le revenu, offre ses propres exemptions, déductions, crédits et reports d'impôt. À bien des points de vue, les avantages du régime fiscal québécois équivalent à ceux du gouvernement canadien. On trouve dans le tableau 5.IV.3 une comparaison des mesures fiscales s'appliquant aux étudiants aux deux niveaux de gouvernement.

La Loi sur la réforme fiscale adoptée en 1998 permet au contribuable québécois de choisir entre une formule générale et une formule simplifiée pour sa déclaration de revenus personnelle. Dans la version simplifiée, il peut remplacer les divers crédits et déductions par un montant fixe de 2 350 \$. Bon nombre d'étudiants trouvent plus avantageux de renoncer aux différents avantages liés aux études pour inscrire ce montant, qui est passé à 2 515 \$ en 2000.

Enfin, il y a au Québec une mesure fiscale qui n'a d'équivalent nulle part ailleurs au Canada. Depuis 1993, le gouvernement québécois offre aux étudiants du nord de la province qui doivent aller vivre loin de chez eux pour poursuivre leurs études une allocation pour leurs frais de transport exonérée d'impôt.

Saskatchewan

En 2001, le gouvernement de la Saskatchewan a instauré un crédit d'impôt à l'intention de tous les nouveaux diplômés du niveau postsecondaire ayant trouvé du travail dans la province. Il s'agit d'un crédit unique non remboursable de 350 \$. Il est accordé tant aux diplômés des établissements d'enseignement de la province qu'à ceux qui ont étudié dans une autre province et viennent travailler en Saskatchewan. Toute fraction inutilisée de ce crédit peut être reportée à l'année suivante jusqu'à concurrence de quatre années consécutives.

Effets des avantages fiscaux

La meilleure manière de déterminer les effets des diverses mesures fiscales consiste à évaluer leur incidence pour un étudiant à plein temps. Pour les besoins de cet exercice, nous ne prendrons en considération que les mesures qui affectent l'impôt payable au fédéral. Les changements apportés au régime fiscal fédéral ont eu des répercussions sur les régimes provinciaux et, partant, sur les impôts provinciaux à payer, mais nous n'en tiendrons pas compte par souci de simplification.

Scénario sans avantages fiscaux

Dans un Canada fictif où aucun avantage fiscal ne serait accordé en vertu des études postsecondaires, l'étudiante Jeanne S. a un revenu d'emploi annuel de 10 000 \$. Elle a également reçu 3 000 \$ en bourse, ce qui porte son revenu total à 13 000 \$.

Revenu d'emploi	10 000,00 \$
Bourse d'études	3 000,00 \$
Total du revenu imposable	13 000,00 \$
Taux marginal d'imposition	x 16 %
Impôt fédéral (avant crédits)	2 080,00 \$

L'impôt fédéral payable de Jeanne s'élève à 2 080 \$. Les divers crédits offerts viennent réduire ce montant. Étant donné que notre exemple ne comporte pas de crédits pour études, Jeanne peut seulement demander ce qu'on appelle l'exemption personnelle de base (7 634 \$). L'étape suivante consiste à calculer le montant d'impôt qu'elle devra payer.

Exemption personnelle	7 634,00 \$
Taux marginal d'imposition	x 16 %
Total des crédits non remboursables	1 221,44 \$

Enfin, le total des crédits d'impôt peut être déduit du total du revenu imposable afin de réduire le montant de l'impôt à payer.

Impôt fédéral (avant crédits)	2 080,00 \$
Total des crédits non remboursables	- 1 221,44 \$
Total de l'impôt fédéral payable	858,56 \$

Par conséquent, Jeanne doit payer 858,56 \$.

Scénario avec avantages fiscaux

Jeanne S. fait maintenant une autre déclaration de revenus, cette fois en tenant compte des avantages fiscaux pour étudiants.

Revenu d'emploi	10 000,00 \$
Bourse d'études	3 000,00 \$
Revenu total	13 000,00 \$
Exemption de bourse	- 3 000,00 \$
Total du revenu imposable	10 000,00 \$
Taux marginal d'imposition	x 16 %
Impôt fédéral (avant crédits)	1 600,00 \$

Jeanne peut demander trois crédits d'impôt : l'exemption personnelle de base, l'exemption pour droits de scolarité (disons que le montant de ses droits de scolarité équivaut à la moyenne nationale), ainsi que le montant relatif aux études (supposons que Jeanne étudie huit mois par année).

Exemption personnelle	7 634,00 \$
Exemption pour droits de scolarité	3 852,00 \$
Montant relatif aux études	3 200,00 \$
Total	14 686,00 \$
Taux marginal d'imposition	x 16 %
Total des crédits non remboursables	2 349,76 \$

Le total des crédits d'impôt peut maintenant être déduit du total du revenu imposable afin de réduire l'impôt à payer.

Impôt fédéral (avant crédits)	1 600,00 \$
Total des crédits non remboursables	- 2 349,76 \$
Total de l'impôt fédéral payable	- 749,76 \$

Non seulement Jeanne n'a pas à payer d'impôt, mais elle a droit à un crédit de 749,76 \$, qu'elle peut reporter à une autre année d'imposition. Au total, le montant dont Jeanne bénéficie au titre des divers crédits et exemptions accordés par le fédéral est de 1 608,32 \$ (749,76 \$ + 858,56 \$). Ce montant serait un peu plus élevé si l'on prenait en considération les crédits provinciaux, dont le montant varierait bien sûr selon leur valeur et les taux d'imposition de la province.

V. Prêts personnels privés et cartes de crédit

Prêts personnels privés aux étudiants

Les prêts étudiants du gouvernement ne constituent pas le seul instrument financier à la disposition des étudiants. La plupart des grandes banques leur offrent des marges de crédit. La marge de crédit est une sorte de crédit renouvelable : de nouveaux fonds deviennent disponibles au fur et à mesure que des paiements sont effectués en remboursement, ce qui permet aux particuliers d'emprunter de l'argent au besoin, jusqu'à concurrence d'un montant maximum préalablement approuvé. Contrairement aux prêts étudiants du gouvernement, la disponibilité d'une marge de crédit n'est pas fondée sur le besoin. Les marges de crédit des banques peuvent donc être une option intéressante pour les étudiants qui ne peuvent se conformer aux critères régissant l'aide fondée sur le besoin.

On n'a effectué aucune collecte de statistiques sur les marges de crédit, et les banques ont pour règle de ne pas divulguer de renseignements sur les emprunteurs. Selon *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle*, réalisée en 2002 par le Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, et l'enquête de 2002 sur *La situation financière des étudiants du niveau collégial* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, de 10 % à 20 % de tous les étudiants des niveaux collégial et universitaire ont recours à l'emprunt personnel comme forme de financement; environ un tiers de ceux-ci font aussi appel à l'emprunt public. Ces enquêtes indiquent également que la somme annuelle moyenne empruntée au privé est à peu près la même qu'au public (les montants sont les mêmes, mais l'incidence est moindre). Au niveau des études menant à un grade, les prêts du secteur privé sont toutefois moins courants que ceux du secteur public.

L'un des avantages d'une marge de crédit est l'accessibilité facile et rapide à des fonds quand le besoin se fait sentir. Un autre avantage est que l'intérêt n'est payé que sur la somme utilisée.

Pour avoir droit à une marge de crédit, l'étudiant doit fournir la preuve qu'il est inscrit à plein temps ou à temps partiel dans une université ou un collège reconnu au Canada. Le domaine d'études n'est généralement pas pris en considération. Cependant, certaines institutions financières offrent des conditions spéciales aux étudiants inscrits à certains programmes menant à une profession libérale. De plus, le demandeur doit être citoyen canadien ou immigrant reçu (mais certaines institutions financières admettent des étudiants étrangers à la condition qu'ils aient un cosignataire citoyen canadien).

Comme la plupart des étudiants n'ont pas de revenu stable, un cosignataire est souvent requis pour garantir le paiement des mensualités. Le cosignataire doit être financièrement indépendant et capable de payer les frais d'intérêt requis, avoir au moins l'âge de la majorité dans la province où la marge de crédit est offerte et, règle générale, être citoyen canadien ou immigrant reçu.

Certaines institutions financières accorderont une marge de crédit à des étudiants sans cosignataire, pourvu que le demandeur puisse prouver qu'il a les moyens d'acquitter les frais d'intérêt mensuels. Dans de tels cas, le demandeur doit avoir au moins l'âge de la majorité dans le territoire où la marge de crédit est offerte et doit généralement avoir à son actif une expérience de travail à plein temps. Les dossiers de crédit du candidat et du cosignataire sont vérifiés avant que la marge de crédit ne soit accordée.

L'institution prêteuse établit la limite de crédit selon la demande de l'étudiant, son dossier de crédit et sa capacité de remboursement actuelle et future. Tant qu'il est encore aux études, l'emprunteur est seulement tenu de payer les frais d'intérêts mensuels sur la somme utilisée. Cette modalité est plus

exigeante que dans le cas des prêts étudiants du gouvernement, pour lesquels les emprunteurs n'ont généralement pas à faire de paiements pendant la durée de leurs études.

La plupart des institutions financières offrent un taux d'intérêt préférentiel aux étudiants, soit le taux de base légèrement majoré (habituellement d'un point de pourcentage). L'un des avantages d'une marge de crédit est l'accessibilité facile et rapide à des fonds quand le besoin se fait sentir. Un autre

avantage est que l'intérêt n'est payé que sur la *somme utilisée*. Toutes les institutions financières canadiennes permettent aux emprunteurs encore aux études d'acquitter uniquement les frais d'intérêt mensuels.

Après l'obtention de leur diplôme, les étudiants jouissent habituellement d'un délai de grâce (généralement 12 mois, comparativement à six mois pour les prêts du gouvernement), ce qui leur permet de s'établir sur le marché du travail avant de

Tableau 5B.V.1 — Options de marge de crédit offertes aux étudiants par les institutions financières

	CIBC	Banque de Montréal	Banque Nationale du Canada	Banque Royale	TD Canada Trust	Banque Laurentienne	Banque des Premières Nations du Canada ^a	Coopératives de crédit (diverses) ^b	Banque Scotia
Distribution des succursales	Toutes les provinces	Toutes les provinces	BC, AB, SK, MB, ON, QC, NB et NE	Toutes les provinces	Toutes les provinces	BC, AB, SK, MB, ON et QC	ON, QC et SK	Toutes les provinces	Toutes les provinces
Cosignataire requis	Habituellement	Oui	Oui	Habituellement	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
Vérification du dossier de crédit	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
Plafond annuel	Variable (minimum 5 000 \$)	6 500 \$	5 000 \$	Variable (minimum 5 000 \$)	8 000 \$	5 500 \$	Variable (minimum 5 000 \$)	5 000 \$ – 10 000 \$	6 000 \$
Nombre d'années maximum	s. o.	4	s. o.	s. o.	s. o.	4	s. o.	Varie	4
Plafond total	40 000 \$	26 000 \$	20 000 \$	Variable	32 000 \$	20 000 \$	32 000 \$	Variable	24 000 \$
Taux d'intérêt préférentiel	Préférentiel + 1 % à préférentiel + 2 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel 1 %	Préférentiel + 0,5 % à préférentiel + 3 %	Préférentiel + 1 %
Paiements mensuels pendant les études	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement
Délai de grâce après obtention du diplôme	12 mois	12 mois	12 mois	6 mois	12 mois	12 mois	12 mois	Jusqu'à 12 mois	Jusqu'à 12 mois
Conversion en prêt après obtention du diplôme	Oui	Non	Habituellement	Négociable	Oui	Oui	Oui	Habituellement	Oui
Taux d'intérêt plus élevé pendant la période de remboursement	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Habituellement	Oui

Notes : ^a La Banque des Premières Nations du Canada est une société affiliée de la banque TD Canada Trust; elle offre la plupart des produits TD et applique les mêmes conditions.

^b Un échantillon a été prélevé dans six villes : Vancouver, Saskatoon, Winnipeg, Toronto, Montréal et Moncton.

commencer à rembourser le solde de l'emprunt. À la fin de ce délai, la marge de crédit renouvelable devient un prêt ordinaire assorti d'un taux d'intérêt plus élevé et l'emprunteur doit effectuer des paiements mensuels sur l'intérêt du capital. Le délai de remboursement est négocié entre la banque et l'emprunteur et varie en fonction de la somme empruntée et de la capacité de l'emprunteur à rembourser sa dette. Aucune banque canadienne n'impose de pénalité pour un remboursement anticipé du capital. Le tableau 5B.V.1 présente les diverses options de marge de crédit que les banques canadiennes offrent aux étudiants.

Outre les services énumérés dans le tableau 5B.V.1, plusieurs banques offrent des options améliorées de marge de crédit aux étudiants inscrits à des programmes menant à une profession libérale, notamment la médecine, la dentisterie et la maîtrise en administration des affaires. Ces options, à plusieurs égards plus avantageuses que les marges de crédit courantes pour étudiants, leur sont offertes parce que leur discipline les identifie auprès des banques comme des « clients privilégiés » et des emprunteurs présentant un bon risque. Si les détails varient d'une institution financière à l'autre, ces marges de crédit permettent généralement

Tableau 5B.V.2 — Marges de crédit étudiant offertes aux étudiants inscrits à certains programmes menant à une profession libérale

	CIBC	Banque de Montréal	Banque Nationale du Canada	Banque Royale	TD Canada Trust	Banque des Premières Nations du Canada	Banque Scotia
Distribution des succursales	Toutes les provinces	Toutes les provinces	BC, AB, SK, MB, ON, QC, NB et NS	Toutes les provinces	Toutes les provinces	ON, QC et SK	Toutes les provinces
Programmes d'études	MD, DN, OP et VT	MD, DN, OP, DR, VT, PH et CH	MD, PH, DR, OP, GC, DN et VT	MD, DN, OP, VT, MBA, CH, DR, PH, GC et CA	MD, DR, DN, CA et MBA	MD, DR, DN, CA et MBA	MD, DN, VT, PH, CH, MBA, OP et DR
Maximum annuel	15 000 \$ – 25 000 \$	Varie selon le programme	15 000 \$	Varie selon le programme	8 000 \$ – 15 000 \$	8 000 \$ – 15 000 \$	Varie selon le programme; minimum 8 000 \$
Nombre maximum d'années	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.	s. o.
Plafond total	80 000 \$ – 125 000 \$	80 000 \$ – 125 000 \$	60 000 \$	55 000 \$ – 125 000 \$	12 000 \$ – 60 000 \$	12 000 \$ – 60 000 \$	Varie selon le programme
Taux d'intérêt préférentiel	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 0,5 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 1 %	Préférentiel + 1 %	Varie selon le programme
Paiements mensuels pendant les études	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement	Intérêt seulement
Délai de grâce après l'obtention du diplôme	6 à 12 mois	12 mois	12 mois	6 mois	12 mois	12 mois	6 à 12 mois
Remboursement	Maximum 15 ans	Varie (maximum 7 ans)	Maximum 15 ans	Négociable	Maximum 20 ans	Maximum 20 ans	Maximum 15 ans

Note: La Banque Laurentienne du Canada offre une marge de crédit aux étudiants pour la « formation privée spécialisée ». Il s'agit d'un programme un peu différent. Cette marge de crédit est accordée aux étudiants inscrits dans un programme de formation professionnelle ou un programme d'apprentissage offert par un cégep ou un collège d'enseignement professionnel. Les conditions sont les mêmes que celles qui s'appliquent aux marges de crédit courantes, sauf que le maximum annuel est de seulement 1 500 \$ par année et le taux, le taux préférentiel + 2 %, au lieu du taux préférentiel + 1 %.

Abréviations des programmes : MD = médecine, DN = dentisterie, VT = médecine vétérinaire, OP = optométrie, DR = droit, PH = pharmacologie, CH = chiropratique, CA = comptabilité

aux étudiants d'emprunter plus d'argent à des taux d'intérêt inférieurs et sont assorties d'un échelonnement de remboursement plus souple. Le tableau 5B.V.2 présente les diverses options de marge de crédit offertes aux étudiants de certains programmes menant à une profession libérale.

Cartes de crédit

Malgré les inquiétudes grandissantes concernant l'utilisation des cartes de crédit dans le monde étudiant, les meilleures données connues indiquent que les étudiants ne se comportent pas tellement différemment de la population en général. Les données sur l'usage des cartes de crédit par les étudiants proviennent de l'enquête Ekos *Joindre les deux bouts* en 2001–2002. Des données comparatives pour l'ensemble du pays ont pu être obtenues à partir d'une enquête nationale réalisée en octobre 2001 par la Presse canadienne (PC) et le cabinet Léger Marketing.

L'enquête d'Ekos a permis d'établir que près des deux tiers des étudiants canadiens qui fréquentent un établissement postsecondaire (université ou collège) possèdent au moins une carte de crédit et qu'environ 40 % d'entre eux disent avoir des dettes reliées à ces cartes. Le tableau 5B.V.3 ventile le nombre de cartes de crédit déclarées par les étudiants du niveau postsecondaire.

Les résultats du tableau 5B.V.3 sont très semblables à ce qu'on trouve dans la population en général. Le sondage PC–Léger Marketing sur les Canadiens et les cartes de crédit a montré que plus de 75 % (n = 1 507) des Canadiens de plus de 18 ans possédaient au moins une carte de crédit, et plus de 50 % des répondants ont affirmé posséder une ou deux cartes de crédit.

Tableau 5B.V.3 — Proportion des étudiants selon le nombre de cartes de crédit possédées

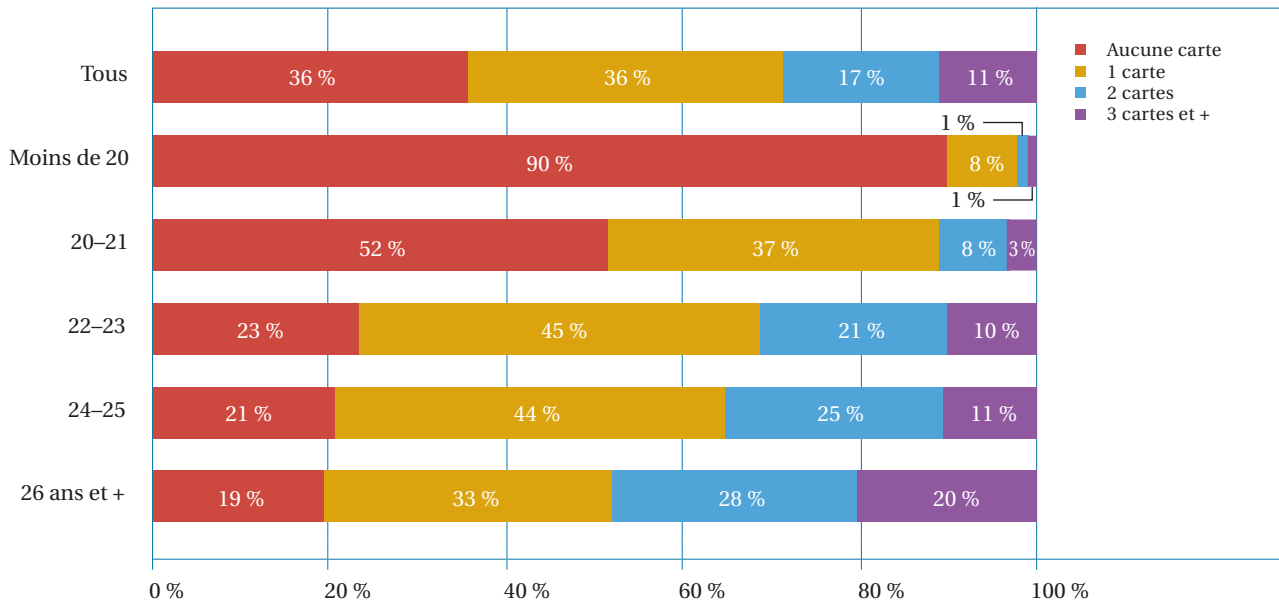
Nombre de cartes de crédit	Proportion
0	35 %
1	35 %
2	17 %
3	5 %
4+	5 %
Ne sait pas/ Aucune réponse	3 %

Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

Le sondage d'Ekos a permis de mettre au jour une forte corrélation entre l'âge des étudiants et la possession d'une carte de crédit : la possession de cartes de crédit et le nombre de cartes augmentent avec l'âge. Moins de 30 % des étudiants de moins de 20 ans possèdent une carte de crédit, alors que plus de 80 % des étudiants de plus de 21 ans en ont au moins une. La figure 5B.V.1 ventile la possession de cartes de crédit par étudiants selon l'âge.

Les données de l'enquête *Joindre les deux bouts* révèlent que moins de la moitié des étudiants qui possèdent des cartes de crédit reportent des dettes d'un mois à l'autre. Parmi ceux qui ont des dettes, le niveau moyen d'endettement est de 1 500 \$, la médiane se situant à 900 \$.

Le montant de la dette accumulée est directement proportionnel au nombre de cartes possédées. La dette moyenne de ceux qui n'ont qu'une seule carte de crédit est de 900 \$. Elle passe à 1 600 \$ chez ceux qui en ont deux et à plus de 2 500 \$ chez ceux qui en possèdent trois ou plus.

Figure 5B.V.1 — Nombre de cartes de crédit selon l'âge de l'étudiant

Source : Ekos, *Joindre les deux bouts*

VI. Autres programmes d'aide financière aux études

D'autres modes de financement n'entrent pas dans les catégories habituelles d'aide financière aux études, de crédits d'impôt et de programmes d'emploi pour étudiants. Ce sont le Fonds pour le développement des compétences de l'assurance-emploi, les programmes des secteurs privé et public pour les étudiants autochtones, les bourses d'excellence du gouvernement et les programmes incitatifs pour l'épargne-études.

Fonds pour le développement des compétences de l'assurance-emploi

Le gouvernement fédéral, en partenariat avec les gouvernements provinciaux et ceux des territoires, offre un soutien aux Canadiens en chômage qui cherchent à améliorer leurs compétences. Le financement de ces programmes provient du Fonds pour le développement des compétences de l'assurance-emploi. Bien qu'ils soient financés par le gouvernement fédéral, les programmes sont administrés par les gouvernements provinciaux de façon à répondre aux besoins du marché du travail local. Les provinces et territoires ont une certaine marge de manœuvre qui leur permet de les adapter à leurs propres exigences.

Le Fonds pour le développement des compétences de l'assurance-emploi offre une aide financière aux personnes en chômage qui requièrent une formation professionnelle pour trouver du travail. Celles qui sont admissibles doivent d'abord faire une demande et la faire approuver avant de chercher une formation pendant laquelle elles pourront continuer à recevoir des prestations d'assurance-emploi tout en bénéficiant du financement. Normalement, celui-ci dure 52 semaines mais peut être prolongé jusqu'à trois ans. Les fonds sont presque toujours fournis sous forme de subvention.

En 2002–2003, le gouvernement du Canada a investi près de 2 millions \$ dans ces programmes, aidant ainsi environ 500 000 Canadiens en chômage. Le programme tendant à privilégier les projets de formation à court terme, le Fonds est avantageux

surtout pour ceux qui souhaitent poursuivre des études dans les instituts privés de technologie ou de formation professionnelle. Il est également courant que des personnes s'inscrivent à des séminaires sur l'emploi ou sur les compétences, dispensés par des entrepreneurs indépendants.

À cause de ces objectifs particuliers, très peu de cet argent aboutit à ceux qu'on considère comme des « étudiants », au regard des définitions traditionnelles de Statistique Canada. Selon *l'Enquête canadienne sur les collèges* en 2003, près de 10 % des répondants ont déclaré avoir eu recours au Fonds pour financer leurs études. Cela signifie qu'environ 40 000 étudiants du niveau collégial utilisent l'assurance-emploi comme moyen de financement. Par ailleurs, les étudiants inscrits dans des programmes menant à un certificat ou à un diplôme dans les collèges communautaires constituent 8 % des bénéficiaires. Dans l'ensemble, les étudiants du niveau collégial qui bénéficient de ce financement ont tendance à être beaucoup plus âgés et plus susceptibles d'avoir des personnes à charge que la moyenne des étudiants.

Programmes du gouvernement pour les étudiants autochtones

Principal instrument du gouvernement canadien pour aider les étudiants des Premières Nations, le Programme d'aide aux étudiants du niveau postsecondaire (PAENP) leur permet de payer leurs droits de scolarité, leurs livres, leurs déplacements ainsi que leurs frais de subsistance. Le PAENP s'applique à tous les niveaux d'études postsecondaires, incluant les programmes menant à un certificat ou à un diplôme dans les collèges communautaires, ceux du premier cycle et ceux qui mènent à une profession libérale tels la médecine et le génie. De moindre envergure, le Programme préparatoire à l'entrée au collège et à l'université (PPECU) offre un soutien financier aux élèves qui cherchent à augmenter leur rendement scolaire avant de commencer leurs études postsecondaires.

Le but du PAENP et du PPECU est de favoriser l'augmentation de la participation aux études post-secondaires des Indiens inscrits et des Inuits, et, par conséquent, d'améliorer leur employabilité. Seuls ces autochtones, vivant ou non à l'intérieur des réserves, sont admissibles. La presque totalité des fonds est attribuée directement par les Premières Nations ou leurs organisations administratives². Les conseils de bande élaborent leurs propres politiques et critères de sélection. Par conséquent, il est difficile de savoir qui exactement est réellement admissible.

Au fil du temps, le financement est demeuré stable (les dépenses totales ont été plafonnées en 2001), mais la demande a augmenté. On a formulé des lignes directrices pour limiter le financement et introduit des restrictions à l'admissibilité. On a également supprimé l'aide financière pour les frais de garderie et de logement³. Le total des fonds du PAENP est de l'ordre de 304 millions \$. On estime à 26 000 le nombre d'étudiants qui bénéficient d'un soutien financier grâce à ce programme.

Programmes de bourses pour les étudiants autochtones

On verse aux étudiants autochtones du pays des centaines de bourses d'études, allocations, bourses d'entretien et bourses de perfectionnement. Ce sont pour la plupart des bourses d'excellence, attribuées selon une base concurrentielle. Le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien (MAINC) a mis sur pied une base de données assez exhaustives sur ces programmes, qu'il publie tous les ans. Le MAINC a mis cette base de données à la disposition des étudiants autochtones sur son site Web, à l'adresse <http://pse-esd.inac.gc.ca/abs/>. Les données affichées sur Internet sont mises à jour quotidiennement.

Selon le MAINC, plus de 500 bourses sont offertes aux étudiants autochtones au Canada, totalisant plus de 2,5 millions \$ annuellement⁴. La plupart de ces bourses sont administrées par les bureaux des prêts et bourses des divers collèges et universités.

Comme on pouvait s'y attendre, les établissements où la proportion d'étudiants autochtones est élevée (Cambrian College, l'Université Lakehead, l'Université des Premières Nations du Canada, Keyano College et l'Université de la Saskatchewan) en octroient la majorité. Par ailleurs, l'Université de Toronto offre plus de 15 bourses d'études différentes, dont la plupart s'élèvent à 3 000 \$. La valeur totale de ces bourses apparaît dans les données relatives aux bourses d'études de la section 5B.II.

La Fondation nationale des réalisations autochtones est la plus grande organisation autochtone à administrer les bourses destinées aux étudiants autochtones pour le compte de sociétés privées. La plupart des bourses sont destinées à des résidents du Nord, à des étudiants inscrits au programme d'études nordiques et à des étudiants autochtones inscrits dans des champs d'études où ils sont habituellement sous-représentés. Certaines sociétés, principalement dans le domaine des ressources naturelles (tels Imperial Oil, Husky Oil et Cogema Resources), offrent aussi des bourses d'études aux étudiants autochtones.

Bourses au mérite du gouvernement pour le premier cycle

Le gouvernement du Canada accorde depuis fort longtemps une aide financière au mérite aux étudiants des cycles supérieurs, principalement par l'intermédiaire de trois organismes subventionnaires. Il a effectué une incursion exceptionnelle au niveau du premier cycle avec le programme Bourses Canada, qui a couru de 1988 à 1995⁵. En 1998, le gouvernement a créé la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, ce qui lui permettait de réinvestir ce champ. La Fondation a commencé à distribuer ses bourses d'excellence en 2000, accordant aux étudiants du premier cycle des bourses d'entrée renouvelables, fondées sur le rendement scolaire et le mérite parascolaire. Le programme vise ainsi à récompenser aussi ceux

2. Site Web du MAINC, mars 2002 : http://www.ainc-inac.gc.ca/ps/edu/ense_e.html.

3. Malatest et Associés, *La population autochtone et les études postsecondaires : ce que les enseignants ont appris*, p. 21.

4. Ces chiffres proviennent du site du MAINC à l'adresse <http://pse-esd.ainc-inac.gc.ca/abs/index.asp?lang=E>.

5. Institué par le ministre de l'Industrie, des Sciences et de la Technologie du Canada, le programme Bourses Canada a été élaboré pour encourager les personnes, en particulier les femmes, à s'inscrire dans des programmes d'études en sciences. Le budget fédéral de 1995 en a annoncé l'élimination, qui s'est concrétisée en 1998.

qui ont fait preuve de leadership, d'un sens de l'innovation ou d'une contribution pour améliorer leur communauté⁶. En 2003, la Fondation a lancé un deuxième programme, celui des Bourses en cours d'études, qui reconnaît des qualités semblables chez les étudiants ayant déjà commencé leurs études postsecondaires.

Cinq provinces ont des programmes de bourses d'excellence dont les fonds dépassent 50 000 \$ par année. L'Alberta Heritage Savings Trust Fund, institué en 1976, au moment où les revenus du pétrole et du gaz étaient élevés et où la province bénéficiait de surplus budgétaires, est le plus remarquable. Lors de sa mise sur pied, au mois de septembre 1980, l'Alberta Heritage Scholarship Fund s'est enrichi d'une somme de 100 millions de dollars provenant de ce fonds d'épargne. Chaque année, il verse des bourses d'excellence à environ 16 000 étudiants du premier cycle.

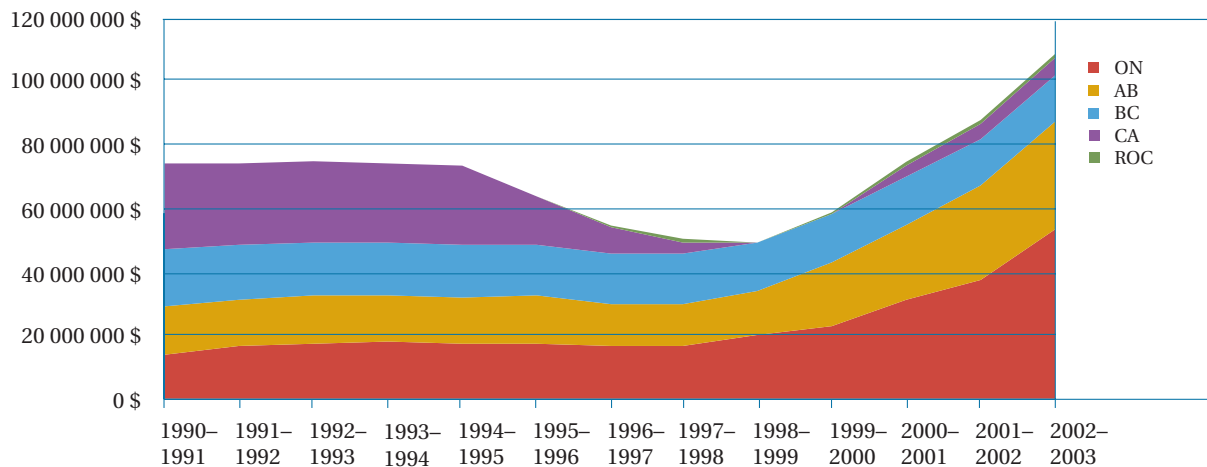
Le programme le plus récent en Ontario est l'Ontario's Queen Elizabeth II Scholarships. Lancé en 2000 et précédemment connu sous le nom de Aiming for the Top Tuition Scholarships, il décerne des bourses hybrides, fondées à la fois sur le mérite et le besoin, qui visent à récompenser les élèves

affichant d'excellents résultats scolaires au secondaire et ayant démontré qu'ils ont besoin d'aide financière pour poursuivre des études postsecondaires. La valeur moyenne de ces bourses est d'environ 2 000 \$.

La Colombie-Britannique administre principalement trois programmes. Le District Scholarship Program offre des bourses d'entrée de 1 000 \$, fondées sur l'excellence et distribuées par district scolaire à plus de 500 diplômés d'école secondaire. Le Provincial Scholarship Program accorde des bourses d'entrée de 1 000 \$ à 2 000 \$, fondées sur le rendement scolaire, aux diplômés d'école secondaire qui excellent aux examens provinciaux. Le Premier's Excellence Award Program distribue 15 bourses d'entrée d'une valeur de 5 000 \$ en fonction du mérite parascolaire. Le Passport to Education Program est le plus important de ces programmes, permettant d'octroyer plus de 67 000 \$ en bourses d'entrée fondées sur le rendement scolaire. Par ailleurs, un élève peut recevoir jusqu'à trois bourses s'il est demeuré dans le tiers supérieur des élèves de la 9^e à la 12^e année.

Au Yukon, on attribue des bourses d'excellence (Yukon Excellence Award) aux élèves qui ont obtenu

Figure 5B.VI.1 — Dépenses gouvernementales en matière de bourses d'excellence (1990 à 2003)



Sources : Documents des gouvernement provinciaux et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

6. Gucciardi, *Promouvoir l'excellence? Les bourses d'études au Canada*

des résultats d'au moins 80 % et plus aux examens du territoire. La valeur moyenne de la bourse est quelque peu supérieure à 1 100 \$ par élève et plus de 100 l'obtiennent chaque année.

Le Centennial Merit Scholarship Program en Saskatchewan a été institué en 2000 afin d'aider financièrement les élèves qui ont obtenu des notes élevées au secondaire à poursuivre des études post-secondaires. En 2002–2003, la province a versé plus de 500 000 \$ à plus de 300 étudiants.

Tout compte fait, l'engagement financier de tous les niveaux de gouvernement en matière de bourses d'excellence totalisait en 2002–2003 environ 110 millions \$, dont 95 millions en provenance des gouvernements provinciaux et 15 millions indirectement du gouvernement fédéral, par l'entremise de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. La figure 5B.VI.1 illustre la croissance des bourses d'excellence accordées par le gouvernement au cours de la dernière décennie.

La croissance en matière de bourses d'excellence est largement attribuable à deux initiatives de la fin des années 90 : 1) la création de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, qui a institué le Programme de bourses d'excellence du millénaire; 2) la création du programme Queen Elizabeth II Scholarships en Ontario.

Bourses d'excellence du secteur privé

Pour certains étudiants, les revenus sous forme de bourses en provenance de sociétés ou de fondations sans but lucratif sont une source de financement importante. Il y a toutefois très peu d'information à ce sujet; la seule tentative de description a été effectuée par studentawards.com dans le cadre du National Scholarship Information Project 2000, qui a analysé les données sur les bourses sur ce site. Cette base de données est la plus importante au Canada, mais on ignore si elle est complète. Selon studentawards.com, on dénombre environ 900 bourses gérées par des sociétés et des organisations sans but lucratif au Canada.

Il est plus facile d'examiner les « acteurs majeurs » en matière de bourses. On relève au Canada une dizaine de programmes dispensant chacun plus de 50 000 \$ annuellement, administrés par des organisations privées ou non gouvernementales⁷. La plus importante, la Fondation canadienne des bourses de mérite (FCBM), distribue 1,5 million \$ chaque année en bourses d'entrée renouvelables à des étudiants combinant potentiel scolaire, qualités personnelles, aptitudes au leadership et engagement communautaire⁸.

L'Association des universités et collèges du Canada (AUCC) et le Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI) sont les deux principaux organismes administrant des bourses pour les entreprises privées. En fait, la plupart des programmes font partie des avantages sociaux que les entreprises offrent à leurs employés. Il ne s'agit donc pas de bourses d'excellence à part entière. L'un des plus importants programmes au Canada, les Bourses d'études TD Canada Trust pour le leadership communautaire, offre chaque année 60 bourses d'entrée (dont 20 renouvelables) en fonction du mérite parascolaire général.

En 2002–2003, la valeur totale des principaux programmes de sources privées et non gouvernementales se chiffrait à environ 4,1 millions \$ pour pas moins de 1 000 bourses distribuées. Ce chiffre ne comprend pas tous les programmes du secteur privé, ne tenant compte que des programmes *principaux* des organisations non gouvernementales et privées. Il ne reflète donc pas toute l'ampleur de ce type d'aide.

Subventions canadiennes pour l'épargne-études

En 1998, le gouvernement du Canada a introduit la Subvention canadienne pour l'épargne-études (SCEE), en vue de rendre l'investissement dans les REEE plus attrayant. Versée directement dans les REEE du bénéficiaire, cette subvention ajoute 20 % à la première tranche de cotisation annuelle. Elle peut

7. Ils comprennent la Fondation canadienne des bourses d'excellence, les Bourses au mérite Garfield Weston pour études collégiales, le programme Mensa Canada Scholarship Program, le programme de bourse d'études de la Fondation Miller Thompson, le prix humanitaire de la Fondation Terry Fox, le Programme de bourses du millénaire des Congrès mondiaux du pétrole, la Foundation for the Advancement of Aboriginal Youth et les bourses décernées par l'entremise de l'AUCC dont le programme de bourses TD Canada Trust.

8. Gucciardi, p. 6.

Tableau 5B.VI.1 — Aperçu des Régimes enregistrés d'épargne-études

Année	Nombre de contrats de REEE	Valeur globale (en milliards de dollars)	Valeur moyenne d'un REEE
1998	1 000 000	3,9	3 900 \$
1999	1 400 000	5,4	3 857 \$
2000	1 700 000	7,2	4 236 \$
2001 ^a	1 900 000	9,8	5 157 \$
2002	2 300 000	12,7	5 521 \$

Source : Programme de subventions canadiennes pour l'épargne-études

^a Les estimations en 2001 et 2002 sont fondées sur la subvention versée à ce moment, les valeurs de remboursement et le taux moyen des obligations négociables émises par le gouvernement du Canada sur une période de 10 ans (en 2001, le taux était enregistré à 5,78 %).

ainsi constituer jusqu'à 400 \$ par année, ce qui, sur 18 ans, représente une somme totale de 7 200 \$. Le tableau 5B.VI.1 indique le nombre de contrats de REEE et la valeur de ces contrats.

Ce programme semble avoir eu une incidence importante sur le nombre de cotisants, puisque l'on s'attend à ce que les contrats de REEE aient augmenté de 130 % au cours des cinq années ayant suivi son introduction. Toutefois, il est impossible de dire si cette augmentation correspond à une augmentation du nombre total de parents qui épargnent en vue de l'éducation de leurs enfants ou simplement une augmentation de l'usage de ce moyen d'épargne particulier par des parents qui auraient de toute façon économisé à cette fin.

En 2004, le budget du gouvernement fédéral a introduit des mesures visant à améliorer ce programme pour les Canadiens à revenu faible ou moyen. À partir de 2004, un bon d'études de 500 \$ sera versé aux nouveau-nés des familles qui sont admissibles au supplément de la Prestation nationale pour enfants, soit celles dont le revenu annuel est inférieur à 35 000 \$.

De plus, le gouvernement a annoncé dans son budget qu'à partir de 2005, son taux de contribution de 20 % passerait à 40 % pour les familles dont le revenu est inférieur à 35 000 \$, et à 30 % pour celles dont il se situe entre 35 000 \$ et 70 000 \$. Ces taux majorés s'appliqueront sur la première tranche de 500 \$ versés au REEE de l'enfant.

Chapitre 5C

Dépenses gouvernementales d'aide aux études



Chapitre 5C

Dépenses gouvernementales d'aide aux études

I. Introduction

Ce chapitre jette un regard sur l'ensemble des dépenses gouvernementales d'aide aux études. Celles-ci incluent à la fois ce qu'on verse directement aux étudiants, les crédits d'impôt et les dépenses pour les établissements d'enseignement.

Les dépenses les plus évidentes sont celles de l'aide aux études selon le besoin. Globalement, les gouvernements ont restreint leur engagement sous cette forme au début des années 90 en réduisant le nombre de bourses et en augmentant les limites des prêts. De 1994 à 1998, les dépenses dans les programmes de prêts et bourses ont toutefois doublé en dollars constants, principalement en raison de nouveaux investissements majeurs des gouvernements de l'Ontario et du Canada. Cette augmentation est survenue même si l'aide totale (prêts et bourses) a commencé à diminuer en 1996, en grande partie à cause d'une proportion grandissante des bourses par rapport aux prêts (lesquels coûtent moins cher aux gouvernements). En 2000–2001, les dépenses totales d'aide aux études au Canada s'élevaient à un peu plus de 2 milliards \$. Depuis, elles ont diminué en raison d'une décroissance des demandes de prêts étudiants. Les détails sur les dépenses gouvernementales d'aide aux études apparaissent à la section II.

Les dépenses fiscales et les subventions d'épargne-études font l'objet de la section III. Très peu utilisés comme moyen de financement jusqu'en 1996, les

crédits d'impôts sont devenus ces dernières années une source d'aide gouvernementale aux études plus importante que les programmes de prêts et bourses. Le gouvernement du Canada a triplé ses investissements à ce chapitre depuis 1996. Les dépenses des administrations provinciales à ce titre ont également augmenté, mais à un rythme beaucoup moins rapide. Ce développement comporte d'importantes implications politiques, parce que, contrairement aux programmes d'aide aux études, la plupart des dépenses fiscales ne sont pas fondées sur le besoin de

l'étudiant. De plus, l'introduction des subventions canadiennes d'épargne-études a permis de distribuer 360 millions \$ de plus annuellement sous forme d'aide non fondée sur le besoin.

Plus modestes, mais tout de même significatives, sont les dépenses qu'ont engendrées les programmes d'emploi pour étudiants. Globalement, les gouvernements dépensent environ

340 millions \$ par année dans ces programmes, dont une grande partie est destinée à l'emploi saisonnier estival. On examine les dépenses liées à ces programmes à la section IV.

Les dépenses gouvernementales les plus importantes sont les transferts aux établissements d'enseignement. Même si on l'ignore, ces transferts sont vraiment une forme d'aide aux études : sans cette injection, les établissements devraient exiger des droits de scolarité beaucoup plus élevés pour maintenir un enseignement de qualité. En 2002,

Les crédits d'impôts sont devenus ces dernières années une source d'aide gouvernementale aux études plus importante que les programmes de prêts et bourses. Le gouvernement du Canada a triplé ses investissements à ce chapitre depuis 1996.

les gouvernements ont dépensé collectivement environ 15 milliards \$ à ce titre, alors qu'ils avaient déboursé 19 milliards \$ 10 ans plus tôt. *Les dépenses gouvernementales dans les établissements post-secondaires* sont examinées en détail à la section V.

La dernière section de ce chapitre combine les données des sections II à V afin d'analyser les tendances globales. Depuis 1995, année qui a vu naître le Transfert canadien en matière de santé et de programmes sociaux, la part des dépenses pour

l'enseignement postsecondaire versée directement aux individus (plutôt qu'aux établissements) a augmenté substantiellement. C'est dû en partie aux augmentations du financement sur la base du besoin (particulièrement les bourses), mais il s'agit d'abord et avant tout du résultat d'une augmentation massive des dépenses dans des mesures non reliées au besoin, comme les dépenses fiscales et les subventions canadiennes d'épargne-études.

II. Dépenses gouvernementales d'aide aux études

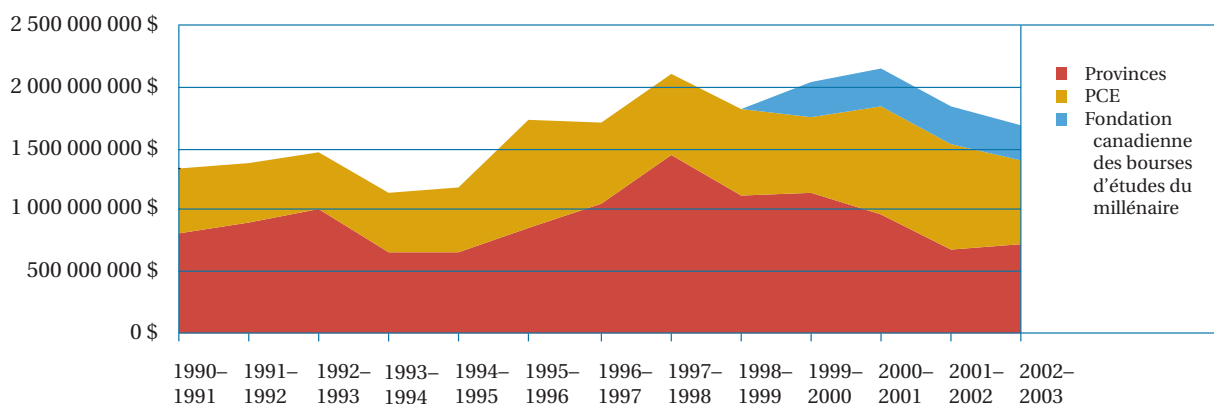
Cette section complète la section 5A.IX, où on se penchait sur l'aide totale selon le besoin de 1990–1991 à 2002–2003. Nous examinons maintenant les *coûts* de cette aide. Il y a une distinction importante entre les bourses et les prêts en termes de coûts : chaque dollar accordé sous forme de *bourse* coûte un dollar aux gouvernements, alors que chaque dollar *prêté* à un étudiant ne coûte qu'une fraction de dollar, puisque les gouvernements récupèrent un jour la plus grande partie des sommes prêtées. Les prêts ont beau faire l'objet de garanties, de versements ou d'exemptions d'intérêts, et d'autres mesures qui sont des dépenses réelles, ils n'en demeurent pas moins, au point de vue des gouvernements, beaucoup moins coûteux que les bourses.

On ne dispose d'aucun rapport d'ensemble sur les dépenses d'aide aux études au Canada, mais les gouvernements provinciaux ont fourni suffisamment de données (en réponse à une demande de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire) pour qu'on puisse analyser le sujet de manière satisfaisante. Avant d'y procéder, on doit noter que certaines dépenses d'aide aux études n'ont rien à voir avec l'aide offerte durant l'année concernée. Une grande partie des paiements d'intérêts en cours d'études (coût des intérêts sur *la totalité* des prêts aux étudiants à plein temps) et

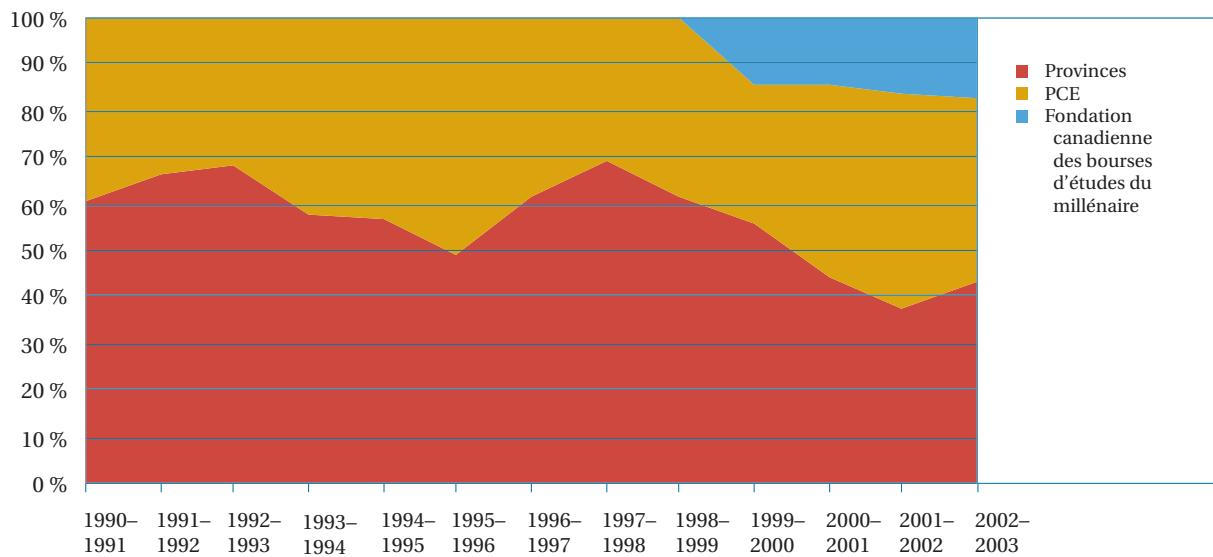
toutes les subventions « cachées » tels les exemptions d'intérêts, les remises de prêt et les coûts des prêts non remboursés se rattachent à des prêts consentis au cours des années précédentes. Les gouvernements commencent maintenant à inscrire dans leurs budgets des sommes au titre de remises, d'exemption d'intérêts et de prêts non remboursés pour l'année au cours de laquelle les prêts sont consentis; à court terme cependant, ces provisions tendent à gonfler artificiellement les dépenses d'aide aux études, les gouvernements devant déboursier des sommes à la fois en comptabilité de caisse pour les anciens prêts et en comptabilité d'exercice pour les nouveaux.

La figure 5C.II.1 montre la totalité des dépenses gouvernementales d'aide aux études au Canada par source, de 1990–1991 à 2002–2003. Au niveau national, ces dépenses ont diminué de manière abrupte au début des années 90, par suite d'une conversion systématique des prêts en bourses. Cette baisse n'a cependant pas duré longtemps : moins de trois ans plus tard, les dépenses étaient revenues à leur ancien niveau (même sans tenir compte du bond exceptionnel des dépenses du Programme canadien de prêts aux étudiants en 1995). Elles ont continué à augmenter, jusqu'à plus de 2 milliards \$ en 1997–1998, un an après le niveau de pointe

Figure 5C.II.1 — Dépenses totales d'aide aux études au Canada de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)



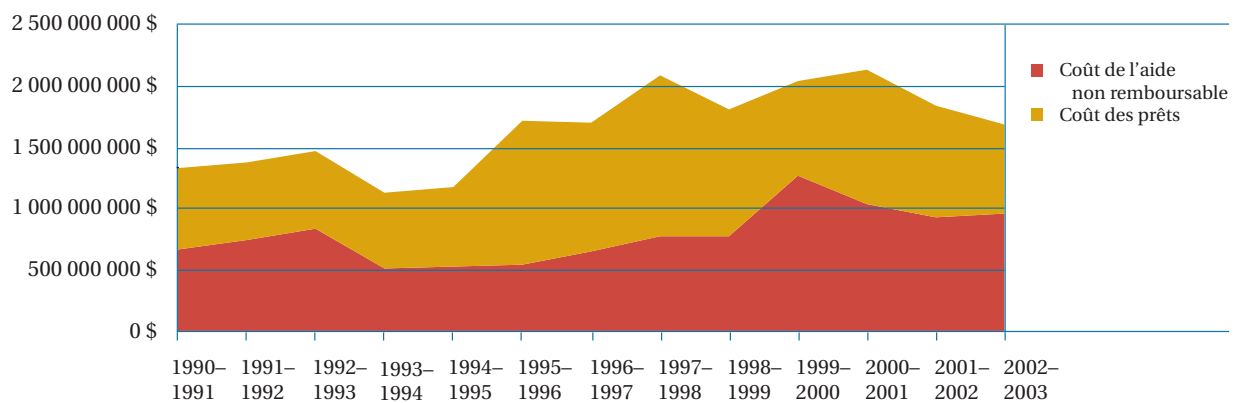
Sources : Gouvernement du Canada, bureaux provinciaux d'aide aux études et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

Figure 5C.II.2 — Parts provinciales et fédérale des dépenses totales d'aide aux études (en dollars constants de 2003)

Sources : Gouvernement du Canada, bureaux provinciaux d'aide aux études et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

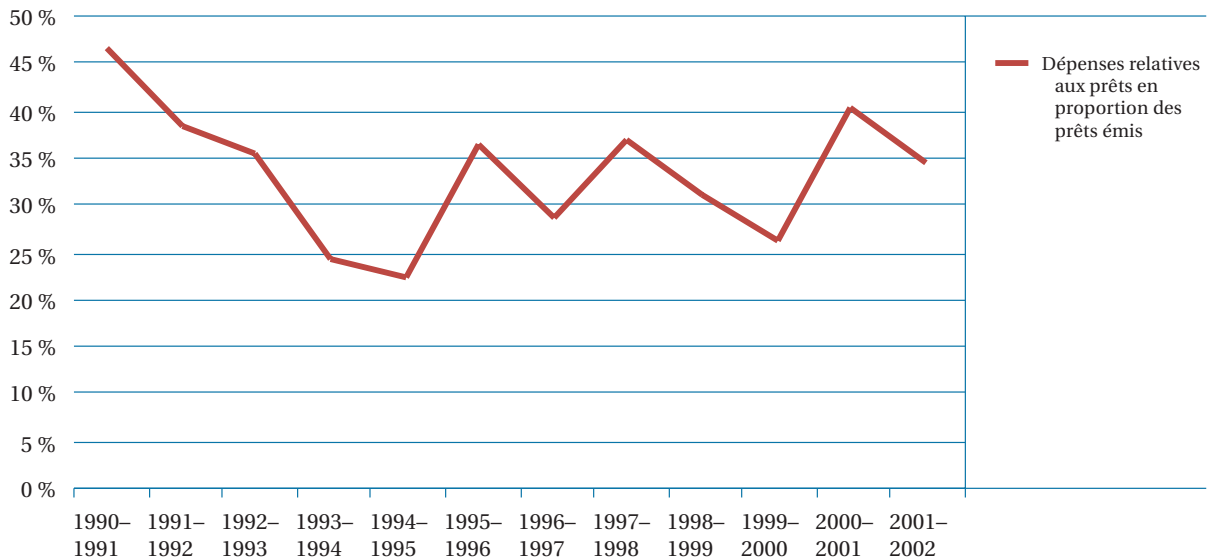
indiqué dans la figure 5A.IX.4. Les dépenses directes des programmes provinciaux ont par la suite commencé à diminuer et, en 2002-2003, les gouvernements provinciaux n'ont dépensé ensemble que la moitié de ce qu'ils avaient déboursé en 1997-1998. Les dépenses en prêts canadiens aux étudiants sont

à peu près demeurées constantes (en ne tenant pas compte d'une majoration exceptionnelle en 2000 lorsqu'on est passé d'une comptabilité de caisse à une comptabilité d'exercice, ce qui a eu pour effet de « comptabiliser en double » les dépenses). De même, les dépenses en bourses de la Fondation

Figure 5C.II.3 — Dépenses totales d'aide aux études par type (en dollars constants de 2003)

Sources : Gouvernement du Canada, bureaux provinciaux d'aide aux études et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

Figure 5C.II.4 — Évolution du coefficient de coût des prêts étudiants



Sources : Gouvernement du Canada, bureaux provinciaux d'aide aux études et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

canadienne des bourses d'études du millénaire sont demeurées relativement constantes, autour de 290 millions \$ par année depuis leur introduction.

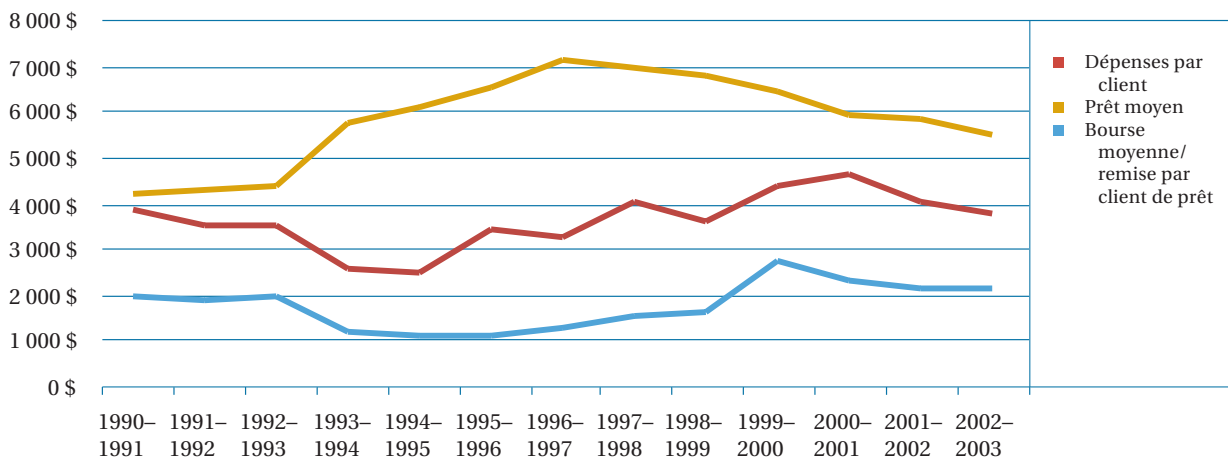
On peut examiner ces données sous un autre angle en regardant simplement les portions relatives des dépenses générales au cours d'une période, tel qu'illustré à la figure 5C.II.2. La part des gouvernements provinciaux a fluctué entre 50 % et 70 % des dépenses totales jusqu'en 1997-1998. Par la suite, la croissance rapide de l'aide fédérale (incluant les programmes de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire) a eu pour effet de doubler la part fédérale, qui est passée de 30 % à 60 % en quatre ans seulement.

Il est important de comprendre les raisons de la décroissance régulière des dépenses totales au cours des sept dernières années. Comme on l'a indiqué dans les sections 4.XII et 5A.IX, l'aide non remboursable (les bourses et les remises de prêt) s'est de façon générale accrue au cours des dernières années alors que l'aide sous forme de prêts a décliné de façon importante, en raison de la diminution à la fois du nombre d'emprunteurs et de la moyenne des sommes prêtées. Comme le montre la figure 5C.II.3,

la récente baisse des dépenses gouvernementales d'aide aux études est attribuable presque en entier à une diminution des dépenses en prêts. Si on ne tient pas compte des effets d'une pointe dans les dépenses en bourses en Ontario en 1999-2000 (en raison d'une modification de la méthode comptable dans les programmes de remise), les dépenses totales en bourses sont à peu près demeurées constantes depuis que la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire a commencé à octroyer des bourses à la fin de la décennie. Par ailleurs, les dépenses en prêts ont diminué, passant de 1,3 milliard \$ en 1997-1998 à un peu plus de 700 millions \$ en 2002-2003.

La diminution des dépenses en prêts reflète largement la baisse générale des emprunts. Comme on l'a mentionné dans les sections 5A.IX et 4.XI, moins d'étudiants ont emprunté et les sommes ont été moindres au total. Malgré la baisse des taux d'intérêt, le coût d'un prêt n'a pas tellement changé avec les années; en fait, comme l'illustre la figure 5C.II.4, le coefficient de coût des prêts étudiants est demeuré à peu près constant, soit entre 25 cents et 35 cents par dollar depuis 1994. De manière générale, le coût

Figure 5C.II.5 — Évolution de l'aide gouvernementale aux études par client de 1990 à 2002 (en dollars constants en 2003)



Sources : Gouvernement du Canada, bureaux provinciaux d'aide aux études et rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire

se retrouve au niveau le plus bas de l'échelle; deux des trois occasions où ce coût s'est avéré supérieur à 30 cents par dollar coïncidaient avec des modifications majeures du système comptable du programme fédéral (paiement d'arrérages de 200 millions \$ en prêts non remboursés en 1995 et passage d'une comptabilité de caisse à une comptabilité d'exercice en 2000).

On peut examiner l'aide aux études sur une base « client » – c'est-à-dire diviser l'aide totale par le nombre total de « clients ». Les résultats apparaissent à la figure 5C.II.5. Du point de vue de l'étudiant, c'est-à-dire le client, l'aide a continué d'augmenter au milieu des années 90, même au moment où les

dépenses totales commençaient à diminuer; elle a atteint un niveau record de 4 532 \$ par client en 2000-2001. Depuis, elle a diminué de 19 % en dollars constants, pour se retrouver à 3 671 \$. La raison n'en est pas la diminution majeure des dépenses en bourses par client, qui sont demeurées relativement constantes si on tient compte de l'inflation, mais plutôt la baisse de la moyenne des emprunts d'une part (ligne supérieure de la figure 5C.II.5, qui apparaît également à la figure 4.XII.2) et la baisse de 25 % du coût des prêts (signalée à la figure 5C.II.4 ci-dessus) d'autre part, laquelle reflète la chute importante des taux d'intérêt.

III. Dépenses fiscales et subventions canadiennes d'épargne-études

Dépenses fiscales

Au cours de la dernière décennie, les stratégies du gouvernement ont mis l'accent de plus en plus sur des moyens de distribuer des subventions non fondées sur le besoin. L'attention du public s'est tournée principalement vers les programmes de contribution à l'épargne, mais ces derniers ne comptent en réalité que pour une bien petite part des dépenses non fondées sur le besoin. La part principale est celle des dépenses fiscales.

Les crédits d'impôt destinés aux étudiants du niveau postsecondaire sont devenus des leviers populaires pour le gouvernement fédéral au cours des dernières années. En termes politiques, les crédits d'impôt peuvent être présentés comme des « dépenses » ou comme des « allègements fiscaux », selon l'angle sous lequel le gouvernement veut bien les dépeindre. En raison de leur transférabilité, ils peuvent être utilisés comme allègement fiscal, soit par les jeunes, soit par leur famille. Et contrairement à la plupart des interventions en matière d'éducation, le gouvernement du Canada n'a pas besoin de négocier avec les gouvernements provinciaux pour les offrir.

Les dispositions du régime fiscal qui avantagent les étudiants ne reçoivent pas beaucoup d'attention au sein de la communauté postsecondaire, mais elles sont coûteuses. Les dépenses fiscales¹ totales du gouvernement pour les étudiants du niveau postsecondaire se comparent aux dépenses gouvernementales d'aide aux études. Même que le gouvernement du Canada dépense des sommes beaucoup plus élevées en crédits d'impôt qu'en aide aux études. Tout examen des dépenses gouvernementales au titre de l'aide globale aux études serait par conséquent incomplet sans l'analyse des dépenses d'ordre fiscal.

Gouvernement du Canada

À la fin des années 90, le gouvernement du Canada a institué une série de nouveaux avantages fiscaux pour les étudiants. Ceux-ci incluaient un crédit d'impôt pour le paiement d'intérêts sur les prêts étudiants, une augmentation du crédit d'études, des avantages accrus en vertu des REEE, de plus importantes exemptions d'impôt pour les bourses et les prix, un élargissement des crédits d'impôt pour les droits de scolarité de façon à inclure les frais connexes, le quintuplement du crédit mensuel d'études, l'introduction d'un crédit mensuel d'études pour les étudiants à temps partiel et un changement des règles permettant aux étudiants de reporter tout crédit d'impôt non utilisé sur des années d'imposition futures. On pourrait ignorer ces modifications, mais quand on y regarde à deux fois, on constate qu'ils ont une grande portée. Ainsi, depuis 1992, le gouvernement fédéral a presque quadruplé ses dépenses fiscales pour l'enseignement postsecondaire. En 2000, il s'est engagé pour la première fois à hauteur de 1 milliard \$ sur ce plan et on parle maintenant d'un total de presque 2 milliards \$. La figure 5C.III.1 montre l'évolution des dépenses fiscales du gouvernement fédéral depuis 1990.

Les crédits d'impôt pour études et droits de scolarité transférés, qui permettent aux membres des familles des étudiants (habituellement les parents) de reporter dans leur propre déclaration de revenus la valeur de tout crédit non utilisé, constituent la dépense fiscale particulière la plus importante. La valeur de ces crédits a diminué sensiblement après la refonte du régime en 1988, qui a converti toutes les déductions d'impôt pour études (qui avantageaient disproportionnellement les riches) en crédits d'impôts (qui sont de valeur égale

1. Par dépense fiscale, on entend la somme encourue par le gouvernement pour offrir un crédit d'impôt ou une déduction d'impôt. Il y a beaucoup de discussion sur la méthode de calcul de telles dépenses, celle-ci tenant pour acquis que tous ceux qui bénéficient d'un avantage fiscal (dans ce cas-ci, les étudiants) poursuivraient les mêmes activités si cet avantage leur était retiré. Mais comme tout indique, selon les données présentées dans ce livre, que la demande générale pour l'enseignement postsecondaire au Canada est relativement peu sensible aux coûts, la méthode de calcul semble adéquate.

sans égard au revenu). Cette valeur a ensuite connu une croissance rapide à la suite des budgets de 1996 et 1997, qui élargissaient les crédits d'impôt pour les droits de scolarité et haussaient le crédit d'impôt mensuel pour les études de 60 \$ à 200 \$; ce crédit d'impôt a été porté à 400 \$ par mois en 2000. Un crédit d'impôt pour les étudiants à temps partiel a également fait son apparition en 1998. Ces mesures ne semblent pas avoir beaucoup affecté la valeur des crédits d'impôt transférés, probablement en raison d'une nouvelle mesure permettant aux étudiants de reporter tout crédit d'impôt non employé sur les années d'imposition futures. Depuis, les étudiants semblent moins enclins à transférer des crédits non utilisés à leurs parents, préférant les garder pour leur propre usage ultérieur (mais, en valeur absolue, ils transfèrent encore beaucoup plus qu'ils ne reportent sur des années futures).

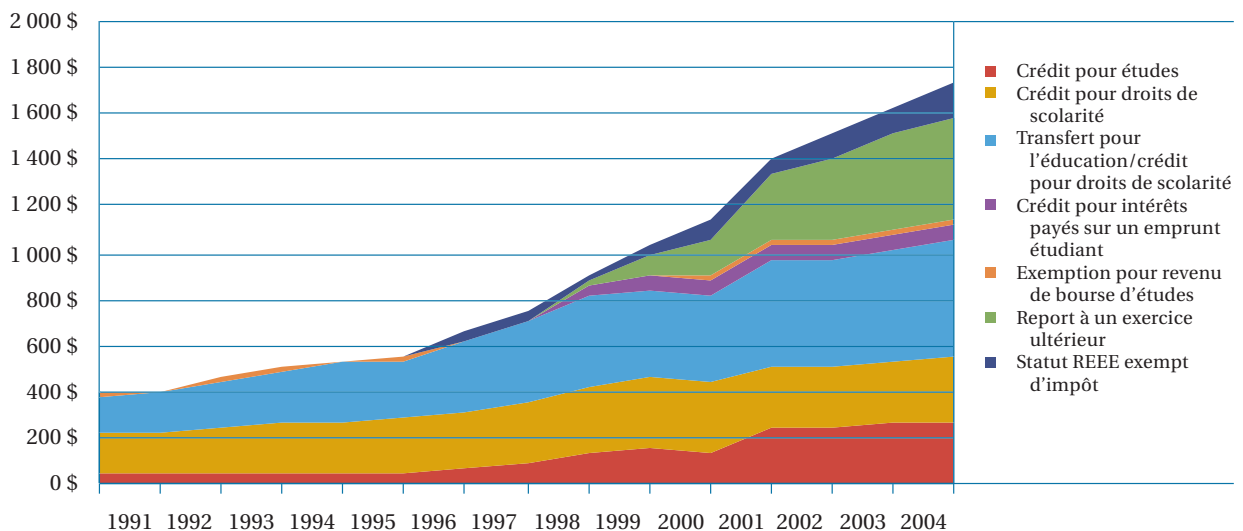
Pour le moment, la dépense fiscale qui augmente le plus rapidement est l'exemption d'impôt sur les intérêts et les gains en capital provenant d'un REEE;

cette dépense a quadruplé au cours des six dernières années. Cette croissance rapide reflète le développement phénoménal du programme de REEE depuis l'apparition des subventions canadiennes d'épargne-études.

Gouvernements provinciaux

L'Agence des douanes et du revenu du Canada perçoit les impôts fédéraux et provinciaux sur le revenu au nom de chaque province et territoire sauf le Québec, qui perçoit ses propres impôts provinciaux. Les efforts coordonnés de perception des impôts fédéral et provinciaux épargnent des coûts de perception et d'administration; il n'y a ainsi qu'un seul formulaire de déclaration de revenus à remplir chaque année. L'impôt sur le revenu des provinces et territoires sauf le Québec était jusqu'à tout récemment calculé comme un pourcentage de l'impôt fédéral dû. Chaque province ou territoire avait le pouvoir d'établir son propre taux, mais celui-ci était

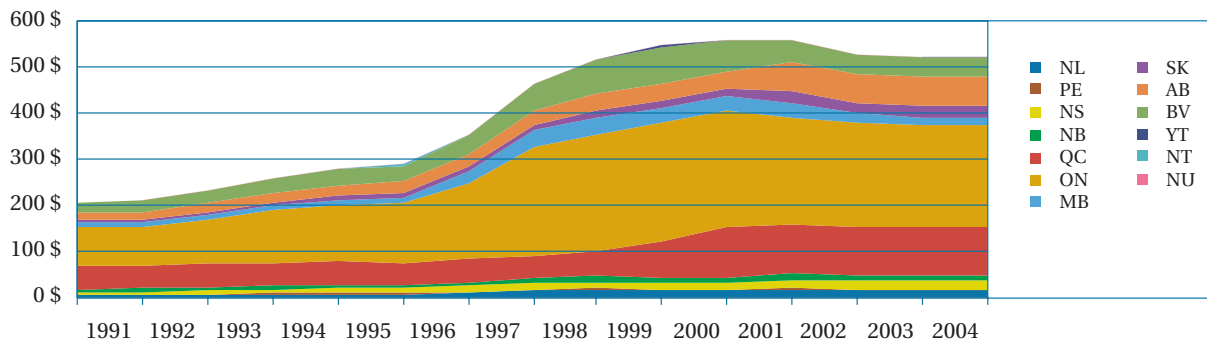
Figure 5C.III.1 — Dépenses fiscales du gouvernement fédéral pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)



Source : Ministère des Finances du gouvernement du Canada, *Rapport sur les dépenses fiscales et évaluations*, 2002

Note : ^a Les données sont tirées de *Dépenses fiscales et évaluation 2002*, du gouvernement du Canada. Les données de 2003 font cependant état d'un crédit d'impôt de 300 millions de dollars reporté sur plusieurs années. Le ministère des Finances n'a pas pu nous fournir d'explication à ce sujet. Étant donné la croissance exceptionnelle du nombre d'inscriptions et le coût des droits de scolarité au Canada, les auteurs croient que les données ci-dessus sont exactes.

Figure 5C.III.2 — Dépenses fiscales des gouvernements provinciaux pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)^a



Sources : Tables d'imposition de Revenu Canada et calculs des auteurs

Note : ^a Les données pour 2003 et 2004 ont été estimées par les auteurs.

lié au montant fédéral, ce qui signifie que toute mesure fiscale fédérale affectait automatiquement le revenu de la province ou du territoire.

Une nouvelle entente fédérale-provinciale a entraîné des changements dans ce système. Pour les années d'imposition 2000 et 2001, plusieurs provinces se sont tournées vers un système où les taux d'imposition ne sont plus calculés comme un pourcentage de l'impôt fédéral. Les provinces peuvent ainsi établir leurs propres taux selon un revenu imposable déterminé au niveau fédéral. Ce système donne aux administrations participantes une plus grande flexibilité dans leurs politiques fiscales. Par exemple, les crédits d'impôt fédéraux non remboursables n'ont plus d'effet sur le revenu provincial à moins que la province n'offre les mêmes (en majorité, les provinces ont conservé les crédits d'impôt qui étaient déjà offerts, comme les crédits pour études). Les déductions et exemptions imposées par le fédéral, qui réduisent le revenu imposable, affectent encore les revenus provinciaux.

Ce qu'il en coûte aux provinces pour les crédits pour droits de scolarité et études peut être calculé grâce aux statistiques de Revenu Canada sur la valeur de ces crédits dans chaque province.

Cette valeur a constamment diminué ces dernières années. Non parce que les provinces ont diminué les crédits offerts, mais plutôt en raison de réductions des taux d'imposition qui ont en réalité réduit la valeur de tous les crédits d'impôt. La figure 5C.III.2 illustre la valeur des crédits d'impôt fédéraux pour droits de scolarité et études que doivent assumer les gouvernements des provinces et des territoires.

Les données de la figure 5C.III.2, qui se basent sur les chiffres de Revenu Canada, ne correspondent pas parfaitement à celles de la figure 5C.III.1, basées sur les estimations de dépenses fiscales du ministère des Finances. Pour des raisons obscures, mais qui pourraient être liées à la manière dont la valeur du crédit reporté est calculée, les valeurs de crédits d'impôt réclamés sont moindres que les dépenses estimées. Si les données de Revenu Canada sont justes, alors les dépenses apparaissant à la figure 5C.III.1 sont trop élevées; à l'inverse, si les données du ministère des Finances sont justes, alors les dépenses apparaissant à la figure 5C.III.2 sont trop basses.

En plus d'avoir à assumer les coûts des crédits d'impôt fédéraux, plusieurs provinces – notamment le Québec, l'Ontario et la Saskatchewan – appliquent leurs propres mesures fiscales d'aide aux études.

Tableau 5C.III.1 — Coûts estimés des dépenses fiscales du Québec pour les étudiants (en millions de dollars constants de 2003)

	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Droits de scolarité/ frais d'examen	41	41	42	37	39	54	59	53	51	52
Intérêts sur les prêts étudiants					7	12	14	14	14	14
Exemption sur le revenu des bourses et des prix				74	65	59	51	44	43	43

Source : Gouvernement du Québec

Québec

Le gouvernement du Québec administre et perçoit ses propres impôts. Ses dépenses fiscales liées à l'aide aux études au niveau postsecondaire se partagent en trois champs d'application principaux : les droits de scolarité et frais d'examen, les intérêts sur les prêts étudiants et les exemptions partielles du revenu étudiant. Ces exemptions ont fait leur apparition dans le budget de 2001; des estimations récentes indiquent qu'elles coûtent 7 millions \$ par année. Le tableau 5C.III.1 illustre les dépenses fiscales du Québec pour les étudiants au cours des récentes années en dollars constants de 2003.

Ontario

Jusqu'en 2004, le gouvernement de l'Ontario offrait un programme de crédits d'impôt aux diplômés sans emploi pour les aider à entrer sur le marché du travail. Ce crédit s'élevait à un maximum de 4 000 \$,

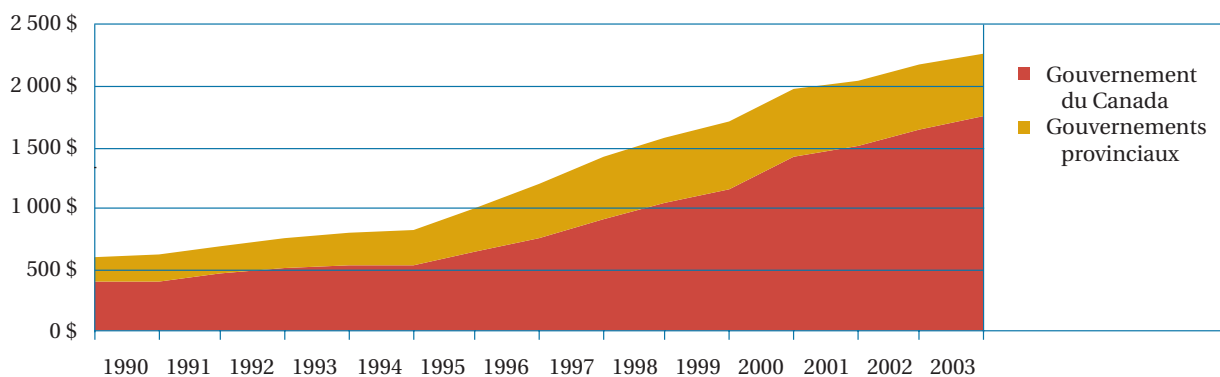
basé sur 10 % du salaire d'un individu (maximum de 15 % pour les petites entreprises). Le coût de ce programme a été estimé à 40 millions \$ annuellement. Il a été éliminé dans le budget provincial de 2004.

Saskatchewan

En 2001, le gouvernement de la Saskatchewan a instauré un crédit d'impôt dont peuvent se prévaloir les diplômés qui choisissent de vivre en Saskatchewan après l'obtention de leur diplôme. Ce crédit coûtera approximativement 3 millions \$ à la province en 2004.

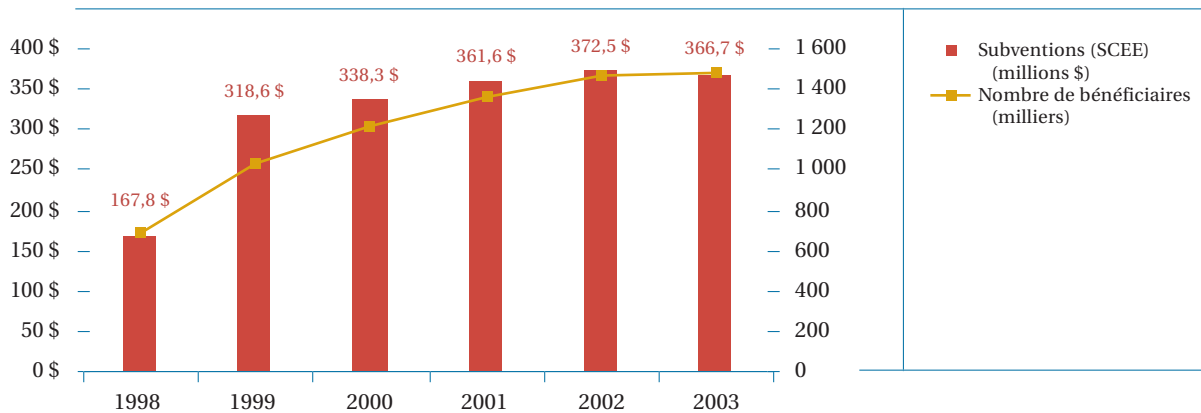
Dépenses fiscales totales

Le calcul des dépenses fiscales totales est relativement simple : on l'effectue grâce à la combinaison des données des figures 5C.III.1 et 5C.III.2. La figure 5C.III.3 présente les résultats.

Figure 5C.III.3 — Dépenses fiscales totales pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)

Source : Données du ministère des Finances du gouvernement du Canada et des ministères des Finances des provinces

Figure 5C.III.4 — Nombre de bénéficiaires de subventions canadiennes d'épargne-études et dépenses de 1998 à 2003 (en dollars constants de 2003)



Source : Programme des subventions canadiennes d'épargne-études

Selon la figure 5C.III.3, les dépenses fiscales totales pour les étudiants à tous les niveaux de gouvernement peuvent être estimées à 2,3 milliards \$ pour l'exercice financier 2004. Pour avoir une meilleure idée de leur importance, on peut dire qu'elles représentent à peu de chose près l'équivalent du total de tous les transferts gouvernementaux aux collèges et universités du Manitoba, de la Saskatchewan et des quatre provinces de l'Atlantique combinés. Plus significatif encore, au cours des trois dernières années, l'aide fiscale a augmenté au point où elle constitue une dépense supérieure à celle des prêts et bourses fondés sur le besoin.

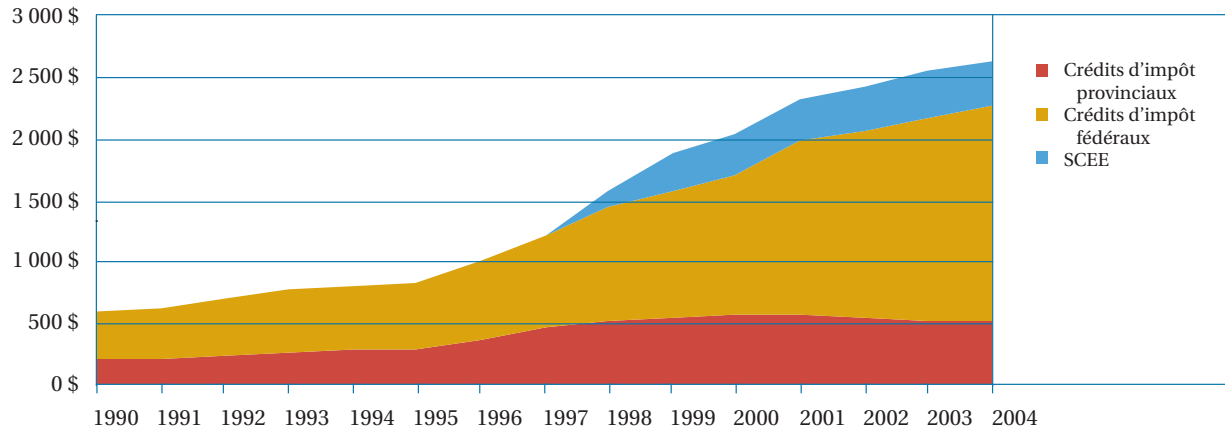
Contrairement aux programmes d'aide directe, presque aucune des formes d'aide fiscale n'est offerte sur la base du besoin. La valeur du crédit d'impôt pour droits de scolarité et études, qui compte pour plus des deux tiers des dépenses fiscales éducatives, ne tient pas compte du besoin. L'importance croissante des REEE comme abri

fiscal est apparemment neutre, mais comme il y a corrélation entre les économies et le revenu (voir la section 1.IV), il s'agit en réalité d'une dépense fiscale régressive, avantageant les familles plus aisées. Seul le crédit d'impôt pour le revenu payé sur les prêts étudiants est fondé sur le besoin, et seulement rétrospectivement, car il aide ceux qui *faisaient partie* d'un groupe à faible revenu et qui, de ce fait, ont reçu un prêt étudiant.

Subventions canadiennes d'épargne-études

Depuis 1971, le Canada offre un programme de Régime enregistré d'épargne-études (REEE) pour encourager les Canadiens à économiser pour les études de leurs enfants. En 1998, le gouvernement canadien a lancé les Subventions canadiennes d'épargne-études (SCEE) afin de rendre financièrement plus attrayants les investissements dans un REEE. La subvention est versée directement dans le REEE du bénéficiaire, ajoutant 20 % aux premiers

Figure 5C.III.5 — Dépenses totales en transferts aux individus non fondés sur le besoin pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)



Sources : Ministère des Finances du gouvernement du Canada, ministères des Finances des provinces et Programme de subventions canadiennes d'épargne-études

2 000 \$ de contribution. Une telle subvention peut représenter une somme allant jusqu'à 400 \$ par an par bénéficiaire, soit, pour 18 années d'économies, un total de 7 200 \$.

Les plus récentes données de *l'Enquête sur les approches en matière de planification des études* de 2002 montrent que 52 % des parents qui économisent pour les études de leurs enfants utilisent des REEE et reçoivent par conséquent des SCEE. Le Programme des SCEE publie régulièrement des statistiques sur le nombre de bénéficiaires et les dépenses totales, qui apparaissent à la figure 5C.III.4.

Dépenses totales non fondées sur le besoin

Les dépenses totales de transferts aux individus non fondés sur le besoin ont plus que triplé en dollars constants au cours de la dernière décennie, passant de 800 millions \$ à 2,6 milliards \$ aujourd'hui; de cette somme, 80 % provient du gouvernement du Canada. Cette augmentation est en grande partie une conséquence de l'élargissement des crédits d'impôt fédéraux. Ces dépenses sont à présent beaucoup plus importantes que l'aide aux études basée sur le besoin. Les tendances en matière de dépenses non fondées sur le besoin apparaissent à la figure 5C.III.5.

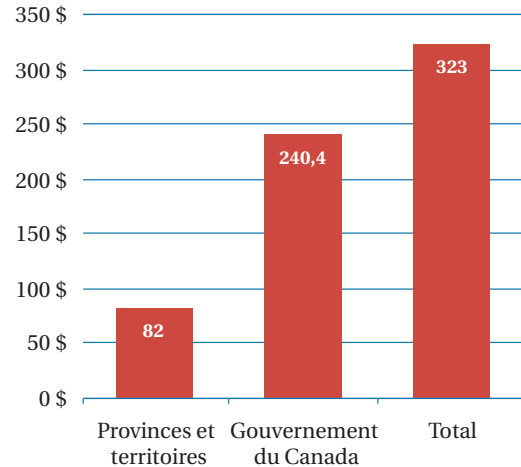
IV. Dépenses dans les programmes d'emploi pour étudiants

Comme on l'a mentionné à la section 5B.III, tous les gouvernements au Canada ont un programme d'emploi pour les jeunes, visant particulièrement les étudiants du niveau postsecondaire ou les jeunes en général. Tous les programmes à l'intention des premiers s'adressent à des jeunes, mais l'inverse n'est pas vrai : plusieurs programmes visant à favoriser l'emploi chez les jeunes excluent carrément les étudiants, ciblant les jeunes en difficulté ou sans emploi. La présente section ne s'attarde qu'aux programmes d'emploi réservés aux étudiants et diplômés du niveau postsecondaire ou, dans certains cas, proposés aux élèves à tous niveaux, mais dont les étudiants du niveau postsecondaire sont les principaux bénéficiaires.

En dépit des avantages de ces programmes pour les étudiants, les gouvernements ont tendance à ne pas les considérer comme des subventions à leur intention. Ils les voient non seulement comme un transfert d'argent aux étudiants, mais également comme une façon de mettre à la disposition des organismes sans but lucratif et des organisations publiques des travailleurs saisonniers à peu de frais. Ces programmes peuvent en outre s'inscrire dans certaines initiatives politiques. Par exemple, certains stages outre-mer vont de pair avec la politique étrangère canadienne, tandis que des échanges interprovinciaux favorisent le bilinguisme et le multiculturalisme canadien. Les entreprises privées et les organismes sans but non lucratif bénéficient d'une main-d'œuvre scolarisée et plusieurs de celles-ci, particulièrement les ONG, demandent des subventions pour pouvoir offrir des postes aux étudiants.

Le gouvernement du Canada est de loin le plus gros investisseur dans les programmes d'emploi pour étudiants et jeunes; ses dépenses annuelles à ce titre dépassent les 240 millions \$. Elles représentent environ les trois quarts des dépenses gouvernementales totales dans les programmes d'emploi pour jeunes et se répartissent en 31 programmes différents. Environ 80 % des coûts sont attribuables à seulement trois de ceux-ci : Jeunes stagiaires Canada (70 millions \$ par

Figure 5C.IV.1 — Dépenses dans les programmes d'emploi pour jeunes au Canada en 2003 (en millions de dollars)^{a,b}



Sources : Ressources humaines et Développement des compétences Canada, gouvernements des provinces et des territoires

Notes : ^a Les dépenses totales pour le gouvernement du Canada peuvent être légèrement plus élevées, en l'absence des coûts de trois programmes : Programme des collections numérisées du Canada, Parcs Canada et programme d'été Étudiants bien branchés.

^b Toutes les dépenses provinciales s'appliquent à l'année 2003, sauf pour l'Alberta et le Québec, dont les données disponibles les plus récentes datent de 2001. Plusieurs programmes provinciaux n'ont pas indiqué leurs dépenses.

année), Service jeunesse Canada (40 millions \$) et Placement carrière-été (90 millions \$). La figure 5C.IV.1 présente les dépenses gouvernementales dans les programmes d'emploi pour étudiants.

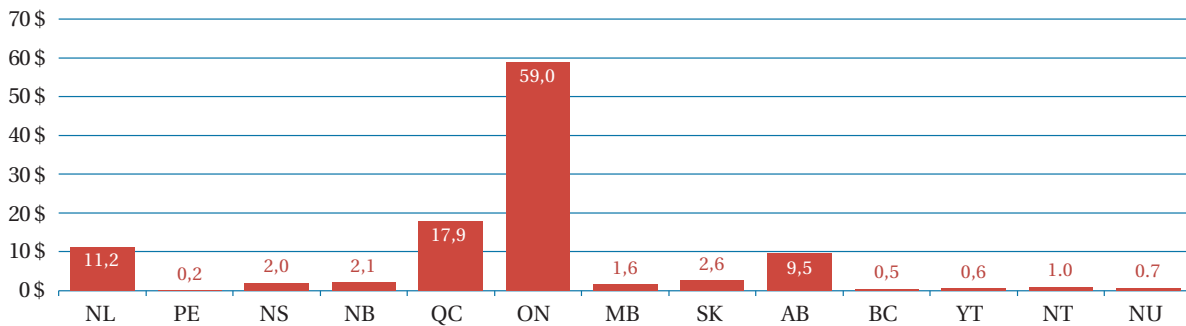
La figure 5C.IV.2 indique les coûts rapportés des programmes d'emploi pour jeunes par province en 2003. La plupart des provinces offrant plusieurs programmes multiples ont un programme « principal » et des programmes « créneau » plus modestes. La Saskatchewan, par exemple, dépense plus de 90 % de son budget d'emploi étudiant dans un seul programme.

Dans la plupart des provinces, l'aide directe à l'emploi étudiant prend la forme de subventions aux employeurs. Ce n'est cependant pas le cas au Québec, où près de la moitié de toutes les dépenses

se traduisent en emplois d'été ou en stages au sein même du gouvernement. En Ontario, on dépense près de deux fois plus en subventions directes aux employeurs, par l'entremise des ministères et agences du gouvernement. En 2003, le gouvernement de l'Ontario a dépensé plus de 59 millions \$ dans des programmes d'emploi étudiant. Les chiffres pour le gouvernement du Québec n'étaient pas disponibles.

Le Manitoba est une province à part, puisqu'elle distribue ses fonds plutôt également au moyen de plusieurs programmes. À l'inverse, presque toutes les dépenses de la Saskatchewan sont consacrées à son Programme du centenaire d'emploi pour étudiants. Les programmes d'emploi dans les territoires favorisent principalement les emplois d'été.

Figure 5C.IV.2 — Coûts des programmes d'emploi étudiant par province en 2003 en millions de dollars^{a,b}



Source : Gouvernements des provinces et des territoires

Notes : ^a Le coût total pour le Nouveau-Brunswick est probablement plus élevé puisque le coût du programme Stage d'emploi étudiant pour demain n'a pas été rapporté; le coût de ce programme en 2001 était de 6 millions \$. Les coûts des programmes au Manitoba et en Saskatchewan sont également sous-estimés, puisque les coûts de quatre programmes au Manitoba (Jeunes stagiaires autochtones, Partenaires pour une carrière, services STEP et Services jeunesse) et de deux autres en Saskatchewan (Gestion autochtone et stages professionnels et Spruce Krew) n'ont pas été rapportés. Enfin, les coûts des programmes suivants en Colombie-Britannique n'ont pas été rapportés : Formation COOP, Programme d'emploi jeunesse et Service de stages publics.

^b Toutes les dépenses provinciales/territoriales s'appliquent à l'année 2003, sauf pour l'Alberta et le Québec, dont les données disponibles les plus récentes datent de 2001.

V. Dépenses dans les établissements postsecondaires

En plus des diverses formes de subventions directes, les étudiants bénéficient indirectement d'une gamme beaucoup plus vaste, notamment les subventions versées directement aux établissements postsecondaires. Comme ce sont principalement ces subventions qui permettent au système d'éducation de fonctionner, on peut les considérer, au sens large, comme des subventions aux étudiants. Sans elles, les droits de scolarité seraient certainement beaucoup plus élevés. Au cours de la période de compressions budgétaires du milieu à la fin des années 90, les transferts aux établissements postsecondaires ont diminué dans tout le pays.

Les données présentées dans cette section incluent les dépenses pour frais d'exploitation, budgets d'équipement et frais de recherches dans les collèges, les universités et les écoles professionnelles, mais elles excluent les dépenses d'aide aux études et autres. L'exclusion de ces deux derniers types permet de brosser un tableau plus précis des dépenses gouvernementales dans les établissements postsecondaires. L'édition précédente du *Prix du savoir* incluait tous les types de dépenses, comptant en double les dépenses gouvernementales d'aide aux études puisque celles-ci apparaissaient à la fois dans les données de Statistique Canada et les données provinciales de l'aide aux études. Par ailleurs, cette première édition ne permettait pas d'avoir une idée juste des réductions dans les transferts aux établissements postsecondaires, qui se trouvaient masquées par les augmentations dans l'aide aux études.

En général, les données proviennent directement des gouvernements des provinces et des territoires, ainsi que de l'Association canadienne du personnel administratif universitaire (ACPAU). Lorsqu'elles n'étaient pas disponibles, on a utilisé dans certains

cas la base de données CANSIM II de Statistique Canada. On a également eu recours à cette source pour obtenir des données sur les dépenses du gouvernement canadien qui, parce qu'elles étaient réparties entre plusieurs ministères, ne pouvaient être facilement recueillies directement des sources gouvernementales. En général, la préférence était accordée aux sources gouvernementales plutôt qu'à la base de données CANSIM en raison de la précision des données. Les données fournies directement par les provinces, bien que dans certains cas identiques aux données CANSIM, proviennent souvent de documents officiels du gouvernement indiquant les sources. Les données CANSIM sont donc une information de troisième ordre, dont le potentiel d'erreur humaine est plus grand.

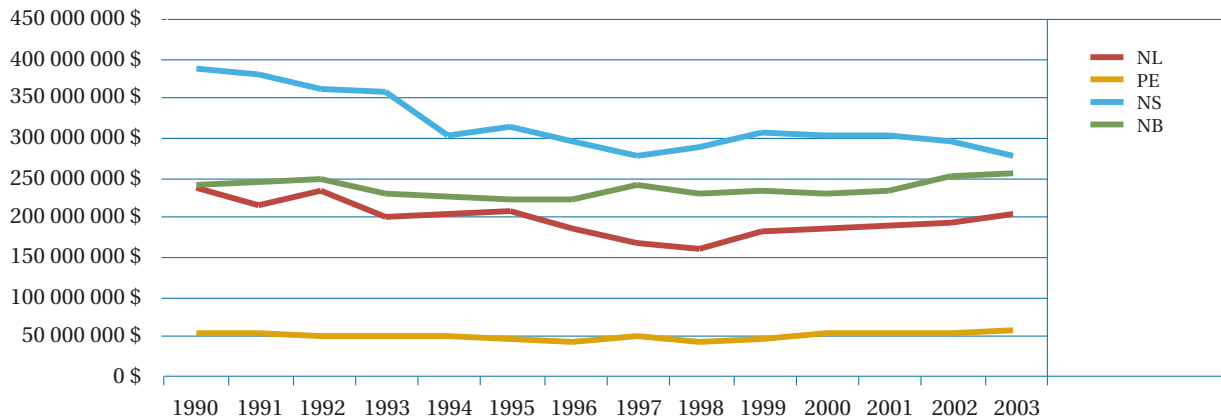
La méthode de calcul des dépenses gouvernementales est sans doute imparfaite. Il est peu probable que les « dépenses » inscrites dans les rapports financiers des gouvernements coïncident avec ce que les établissements décrivent comme des « revenus » (aussi bien qu'avec ce qu'ils dépensent en réalité au cours d'une période donnée)².

Les différentes catégories de dépenses (l'enseignement, la recherche et l'équipement) ne sont pas toujours faciles à distinguer et nous n'avons pas tenté de le faire. Malheureusement, les données sont insuffisantes pour essayer d'esquisser un portrait crédible des tendances dans ces domaines. S'il est possible d'illustrer l'évolution des dépenses globales, on ne peut cependant pas en analyser la *composition*. Mais comme les universités canadiennes ont récemment mis l'accent sur les dépenses de recherche et qu'on a multiplié les investissements en équipement en Ontario pour composer avec à la « double cohorte », on pourrait raisonnablement s'attendre à ce que des dépenses

Comme ce sont principalement ces subventions qui permettent au système d'éducation de fonctionner, on peut les considérer, au sens large, comme des subventions aux étudiants. Sans elles, les droits de scolarité seraient certainement beaucoup plus élevés.

2. L'Association canadienne du personnel administratif universitaire suit également les activités institutionnelles. Ses données ont été utilisées pour estimer les dépenses de recherche universitaires en 2001 et 2002.

Figure 5C.VI — Dépenses gouvernementales dans les établissements postsecondaires dans les Provinces maritimes (en dollars constants de 2003)



Sources : Données des ministères provinciaux de l'Éducation, Conseil de l'éducation supérieur des provinces Maritimes, ACPAU 2001 et 2002, documents du budget provincial (estimations supplémentaires), base de données CANSIM II de Statistique Canada (tableaux 478-004, 478-005, et 478-007)

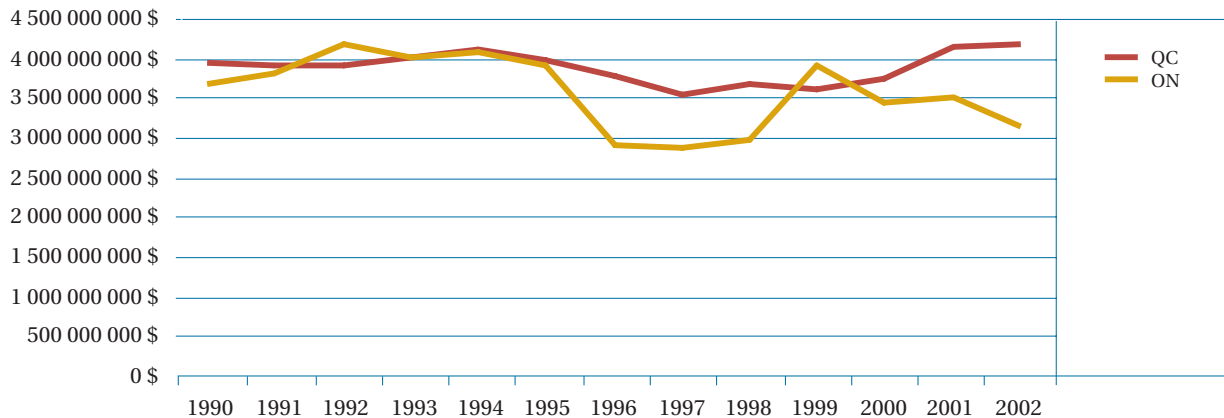
totales constantes masquent des diminutions réelles – et même importantes – du soutien financier à l'éducation.

La figure 5C.V.1 illustre les transferts des gouvernements provinciaux dans les Maritimes. Au Nouveau-Brunswick et à l'Île-du-Prince-Édouard, ils ont été relativement constants au cours de la période examinée. On note une décroissance continue de 1990 à 2000 en Nouvelle-Écosse, suivie d'une période de lente récupération et consolidation. À Terre-Neuve-et-Labrador, la diminution, bien que limitée de 1994 à 1997, a néanmoins été abrupte. Par habitant, elle a été probablement moins importante à Terre-Neuve-et-Labrador (où la décroissance générale de la population a entraîné un déclin de la population étudiante durant une grande partie de la période) qu'en Nouvelle-Écosse (où la population étudiante a augmenté au cours de la même période).

La figure 5C.V.2 illustre les transferts aux établissements postsecondaires en Ontario et au Québec. En 1991, les gouvernements de ces provinces ont

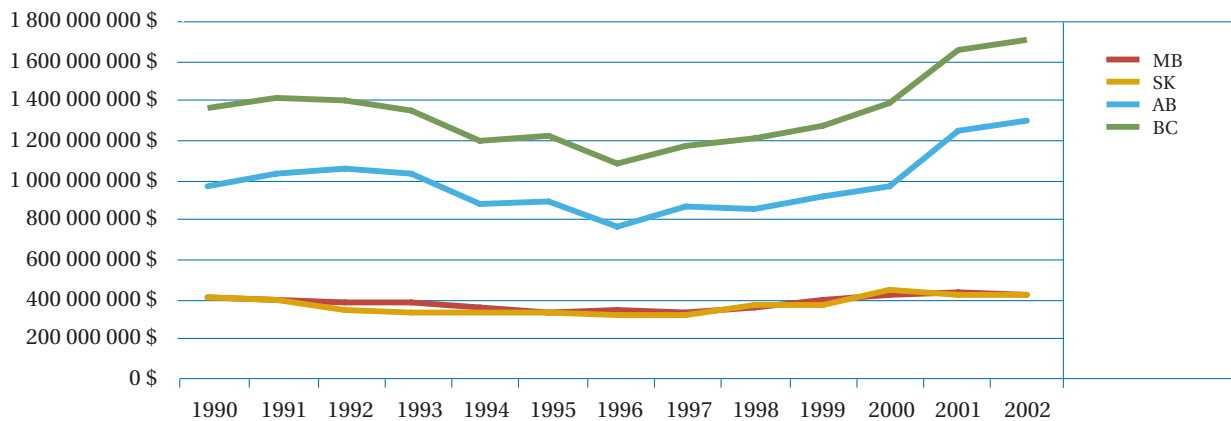
dépensé approximativement la même somme dans les établissements d'enseignement postsecondaire (3,8 milliards \$), mais en 2002, ce n'était plus le cas. Les transferts ont diminué dans les deux provinces au cours des années 90, mais pas de la même manière. Le déclin des dépenses du Québec a été lent et régulier, alors qu'en Ontario elles ont connu une baisse abrupte à partir de 1996 et au cours des années suivantes à la suite de l'élection d'un gouvernement qui avait pour mandat de réduire les dépenses publiques. Elles ont pourtant augmenté massivement en 1999, surtout à cause de méga-projets de construction pour accueillir la « double cohorte » qui s'est présentée à l'université quand la 13^e année a été éliminée en 2003. Deux ans plus tard, les dépenses de l'Ontario revenaient à leur niveau antérieur à 1999. Notons aussi que les diminutions abruptes dans les écoles de métiers ont probablement compensé les augmentations aux niveaux collégial et universitaire.

Figure 5C.V.2 — Dépenses gouvernementales dans les établissements postsecondaires en Ontario et au Québec (en dollars constants de 2003)



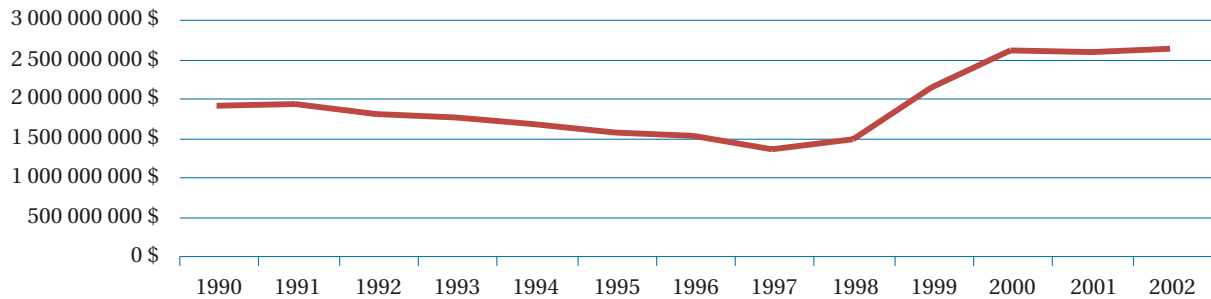
Sources : Données des ministères provinciaux de l'Éducation, ACPAU 2001 et 2002, documents des budgets provinciaux (estimations supplémentaires), base de données CANSIM II de Statistique Canada (tableaux 478-004, 478-005, et 478-007)

Figure 5C.V.3 — Dépenses gouvernementales dans les établissements postsecondaires de l'Ouest du Canada (en dollars constants de 2003)



Sources : Données des ministères provinciaux de l'Éducation, ACPAU 2001 et 2002, documents des budgets provinciaux (estimations supplémentaires), base de données CANSIM II de Statistique Canada (tableaux 478-004, 478-005 et 478-007)

Figure 5C.V.4 — Dépenses du gouvernement du Canada dans les établissements postsecondaires (en dollars constants de 2003)

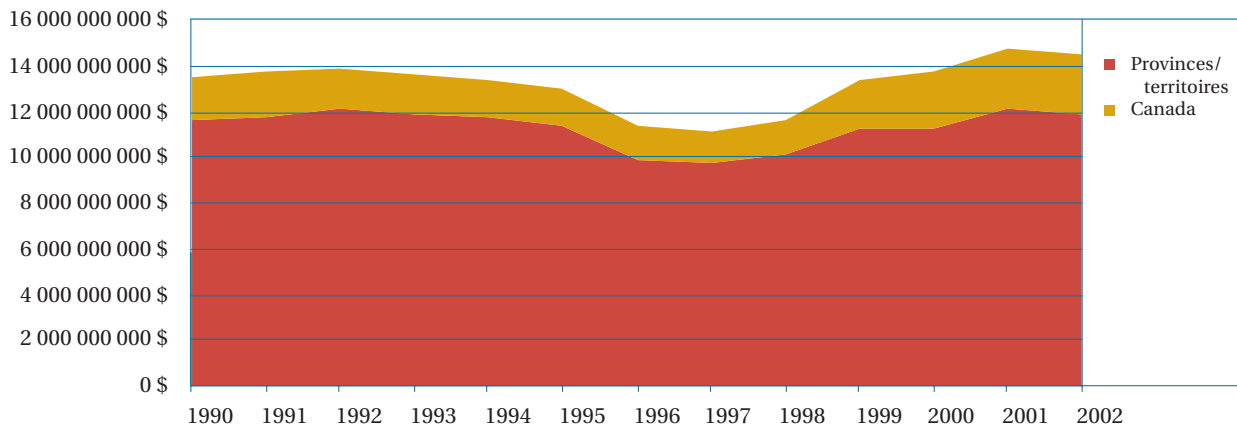


Sources : Base de données CANSIM II de Statistique Canada (tableaux 478-004, 478-005 et 478-007), ACPAU 2001 et 2002, documents sur les dépenses fédérales

Comptant moins de citoyens et affichant un PIB par habitant moindre, le Québec consacre, relativement, une plus grande proportion de son budget à l'enseignement postsecondaire que l'Ontario. Cette particularité est partiellement attribuable au fait que l'enseignement postsecondaire commence deux ans plus tôt et que les élèves terminent leur secondaire vers l'âge de 17 ans; en Ontario, jusqu'en 2003, ils finissaient le secondaire habituellement vers 19 ans. L'écart entre les deux provinces peut aussi refléter des conceptions différentes du rôle de l'État dans la prestation de services, incluant l'enseignement postsecondaire. Les Québécois, qui paient des impôts sur le revenu plus élevés que les Ontariens, s'attendent à ce que l'État fournisse des services supplémentaires. Les données présentées ici masquent également une autre caractéristique importante : le Québec a présenté un effectif relativement stable au fil des ans, alors que celui de l'Ontario a diminué. Par habitant, il est par conséquent tout à fait possible que le Québec soit beaucoup plus en avance sur l'Ontario que l'indique ce graphique.

Les provinces de l'Ouest offrent des exemples intéressants de politiques similaires. En Alberta et en Colombie-Britannique, les dépenses sont presque identiques. Malgré les hauts et les bas – et en dépit de gouvernements idéologiquement opposés –, ces deux provinces se sont littéralement tenues côte à côte tout au long des années 90, le gouvernement le plus petit (Alberta) restant légèrement à la traîne par environ 300 millions \$ chaque année. De la même façon, le Manitoba et la Saskatchewan ont présenté des modèles de dépenses pratiquement identiques au cours des années 90. Aucune des deux provinces n'a connu les augmentations ou déclin subits qui ont caractérisé les dépenses des autres provinces, toutes deux maintenant plutôt leurs dépenses à des niveaux plus ou moins réguliers en dollars constants, avec un léger fléchissement au milieu des années 90 et une légère augmentation à la fin de la décennie. La Saskatchewan a cependant vu ses dépenses plafonner au cours des dernières années, après une augmentation en 2000, alors que le Manitoba a connu une légère augmentation au cours des dernières années. La figure 5C.V.3 illustre

Figure 5C.V.5 — Dépenses gouvernementales totales dans les établissements postsecondaires (en dollars constants de 2003)



Sources : Données des ministères provinciaux de l'Éducation, ACPAU 2001 et 2002, documents des budgets provinciaux (estimations supplémentaires), base de données CANSIM II de Statistique Canada (tableaux 478-004, 478-005 et 478-007)

les transferts aux établissements d'enseignement postsecondaire dans les quatre provinces de l'Ouest.

Les dépenses du gouvernement du Canada dans les établissements postsecondaires sont principalement consacrées au financement de la recherche et à la formation de reclassement en relation avec le Programme d'assurance-emploi. Selon Statistique Canada, plus des deux tiers des fonds vont au financement de la recherche universitaire. En général, les dépenses fédérales dans les établissements postsecondaires ont diminué tout au long des années 90, pour ensuite augmenter de plus de 1 milliard \$ au cours des cinq dernières années. Toute diminution des dépenses de formation de reclassement a eu pour contrepartie une augmentation des subventions aux conseils de recherche. Les statistiques n'incluent pas les transferts exceptionnels majeurs à des fondations

reliées à l'enseignement postsecondaire, incluant plus de 1 milliard \$ à la Fondation canadienne pour l'innovation en 1997, 1999 et 2000, et 2,5 milliards \$ à la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire en 1998. La figure 5C.V.4 illustre les transferts du gouvernement du Canada aux établissements d'enseignement postsecondaire.

La figure 5C.V.5 présente une vue d'ensemble des transferts gouvernementaux aux établissements. Dans l'ensemble, les dépenses semblent avoir atteint un sommet historique (un peu plus de 14,5 milliards \$ en 2002) après avoir connu des diminutions marquées du milieu des années 90 à la fin de la décennie. Les diminutions des années 90 ont eu de nombreuses conséquences, dont l'une des plus importantes a été l'augmentation majeure des droits de scolarité dans toutes les provinces sauf au Québec.

VI. Dépenses globales au niveau postsecondaire

Les sections précédentes ont présenté les dépenses par domaine. Il est maintenant temps de les examiner dans leur ensemble.

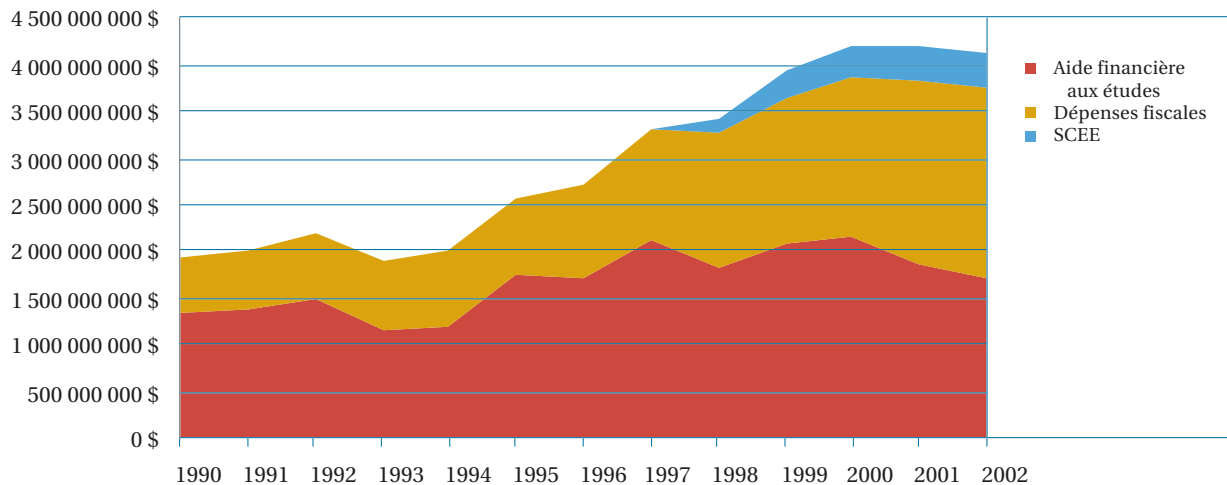
Transferts aux individus

Les transferts aux individus comprennent les dépenses de l'aide financière aux études (prêts, bourses et remises), les dépenses fiscales, les subventions canadiennes d'épargne-études et les dépenses pour l'emploi étudiant, qui ne font pas partie de cette analyse faute de données chronologiques. Au cours de la dernière décennie, les transferts totaux aux individus ont plus ou moins doublé en dollars constants, passant approximativement de 2 milliards \$ à 4 milliards \$ par année. Plus de la moitié de cette augmentation peut être attribuée aux crédits d'impôt et autres dépenses fiscales, alors qu'environ le tiers est imputable à l'aide financière directe; le reste provient de l'introduction des Subventions canadiennes d'épargne-études. La figure 5C.VI.1 montre l'évolution des transferts du gouvernement aux individus par type.

En examinant le financement par source, on découvre que près de la totalité de l'augmentation des transferts est attribuable à des changements au niveau fédéral. En dollars constants, les dépenses provinciales (dépenses fiscales et dépenses d'aide aux études combinées) en 2002 sont demeurées pratiquement inchangées par rapport à 1992. De son côté, les dépenses du gouvernement du Canada dans ce domaine ont augmenté de presque 2 milliards \$ au cours de la même période. La figure 5C.VI.2 illustre l'évolution des dépenses fédérales et provinciales de transferts aux individus de 1990 à 2002.

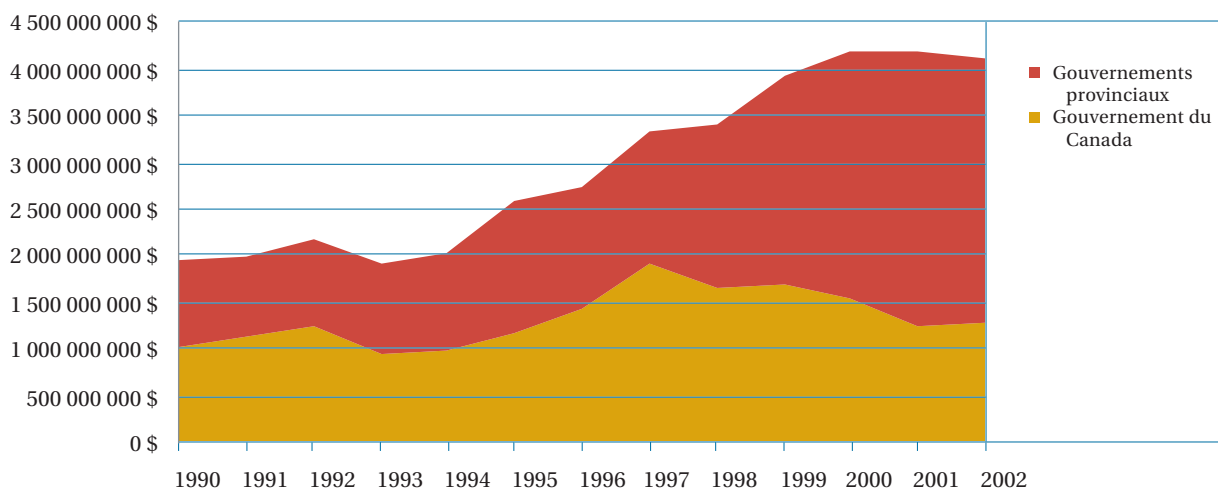
Certaines études antérieures (Junor et Usher 2002, Usher 2004b) distinguaient les transferts « fondés sur le besoin » de ceux qui ne le sont pas (aide « universelle »). Cette distinction n'est pas une question de « besoin » réel, mais plutôt de critères d'admission. Les programmes fondés sur le besoin considèrent les moyens financiers, tandis que les autres sont universels au sens où tout le monde est également admissible (même si, dans le cas du programme de subventions canadiennes d'épargne-études, tous ne sont pas également en

Figure 5C.VI.1 — Transferts du gouvernement aux individus au niveau postsecondaire par type de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)



Sources : Bureaux provinciaux d'aide financière aux études, données du ministère des Finances du gouvernement du Canada et des ministères provinciaux des Finances, rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et du Programme de subventions canadiennes pour l'épargne-études

Figure 5C.VI.2 — Transferts des gouvernements aux individus au niveau postsecondaire par source de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)



Sources : Bureaux provinciaux d'aide financière aux études, données du ministère des Finances du gouvernement du Canada et des ministères provinciaux des Finances, rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et du Programme de subventions canadiennes pour l'épargne-études

mesure d'en bénéficier en raison d'écart dans les possibilités d'épargne des familles). De manière générale, les prêts et bourses sont des dépenses fondées sur le besoin, alors que les crédits d'impôt et les subventions d'épargne-études ne le sont pas. L'exception à cette règle est le crédit d'impôt pour les intérêts versés sur un prêt étudiant, qui est fondé sur le besoin rétrospectivement (chacun peut bénéficier de ce crédit si, au préalable, il a été jugé admissible à un prêt étudiant et obtenu ledit prêt).

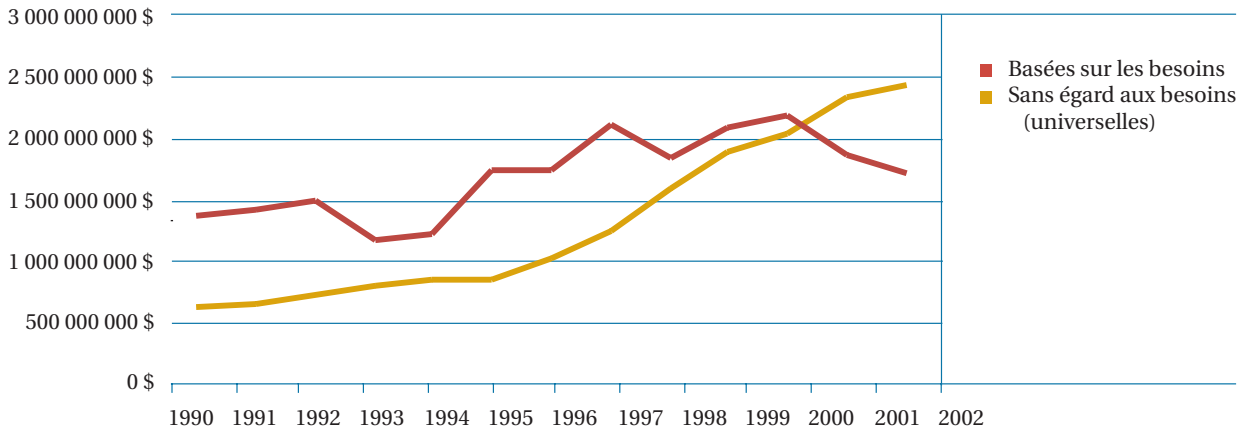
La figure 5C.VI.3 illustre l'évolution des transferts fondés et non fondés sur le besoin. Depuis le budget fédéral de 1997 (le premier à contenir de nouvelles dépenses fiscales importantes), presque toutes les augmentations sont survenues dans l'aide non fondée sur le besoin. Les fortes augmentations des dépenses fondées sur le besoin (imputables, par exemple, aux bourses de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire) ont été compensées par les réductions des autres types de dépenses fondées sur le besoin (tels les coûts de maintien d'un prêt – voir la section 5C.II). En 2001, pour la première fois, l'aide non fondée sur le besoin a constitué la plus grande partie des transferts totaux aux individus.

Transferts totaux du gouvernement au niveau postsecondaire

Un examen complet des dépenses gouvernementales au niveau postsecondaire requiert une analyse des dépenses dans les établissements aussi bien que des transferts aux individus. La figure 5C.VI.4 inclut par conséquent les données de la section 5C.V. Ce graphique montre que les transferts totaux sont demeurés plutôt constants dans la première moitié des années 90, se situant entre 15 et 16 milliards \$. Les réductions budgétaires majeures du milieu de la décennie au niveau canadien, en Ontario et au Québec ont résulté en une diminution des dépenses totales de l'ordre de 14 milliards \$, même si les dépenses d'aide aux études ont augmenté rapidement pendant cette période. Depuis 1999, tant les dépenses dans les établissements que les transferts aux individus ont augmenté de manière importante. Il en résulte que les dépenses gouvernementales totales au niveau postsecondaire ont atteint un sommet historique en 2001, soit 18,9 milliards \$, et n'ont que très légèrement diminué en 2002.

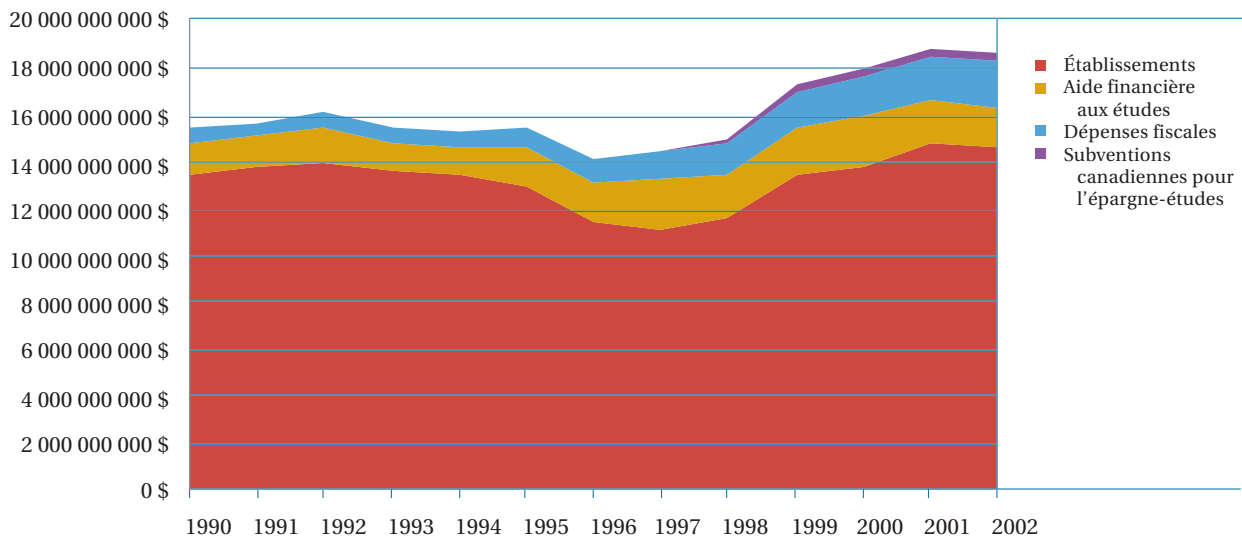
L'évolution de la composition des dépenses est encore plus significative que leur augmentation.

Figure 5C.VI.3 — Dépenses fondées sur le besoin comparées aux dépenses non fondées sur le besoin (« universelles ») de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)



Sources : Bureaux provinciaux d'aide financière aux études, données du ministère des Finances du gouvernement du Canada et des ministères provinciaux des Finances, rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et du Programme de subventions canadiennes pour l'épargne-études

Figure 5C.VI.4 — Transferts totaux du gouvernement au niveau postsecondaire par type (en dollars constants de 2003)



Sources : Bureaux provinciaux d'aide financière aux études, données du ministère des Finances du gouvernement du Canada et des ministères provinciaux des Finances, rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et du Programme de subventions canadiennes pour l'épargne-études

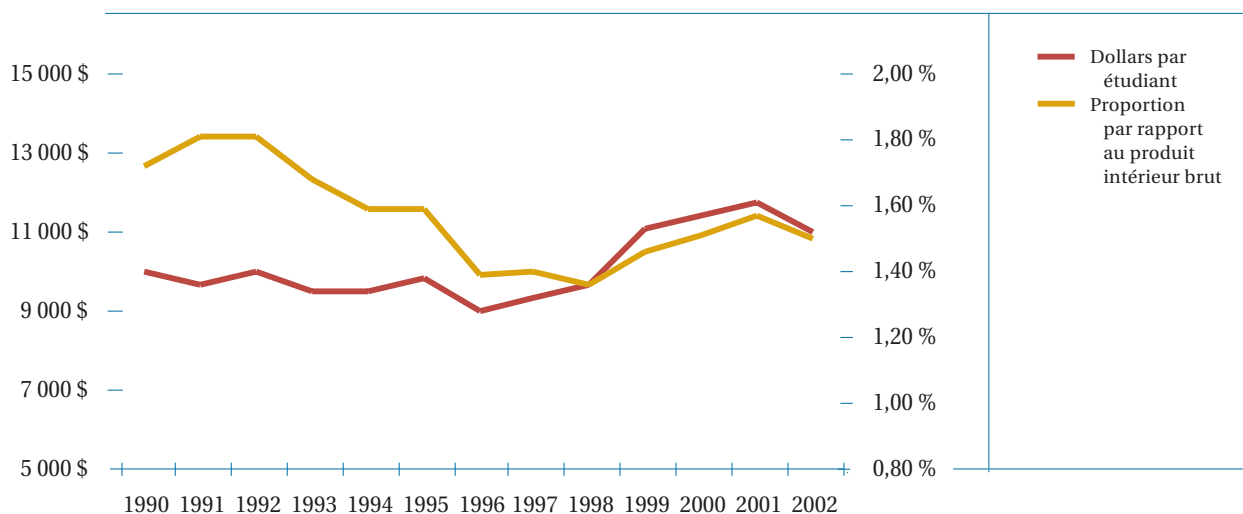
La figure 5C.VI.4 montre clairement la diminution de la part des dépenses totales dans les établissements et l'augmentation de celle de l'aide aux individus. Jusqu'en 1994, les établissements ont reçu environ 87 % de tous les transferts au niveau postsecondaire. Par suite de l'introduction du Transfert canadien en matière de santé et de programmes sociaux (TCSPS) et – plus tard dans les années 90 – de l'importante augmentation des dépenses fiscales pour l'enseignement postsecondaire, la tendance à commencé à se modifier, les transferts aux établissements ne comptant plus que pour 78 % des dépenses totales. Il ne s'agit en aucun cas d'un changement paradigmatique, mais plutôt d'une tendance généralisée vers une forme de fédéralisme fiscal où le gouvernement du Canada traite directement avec les individus dans des domaines tel l'enseignement plutôt que de traiter avec les provinces.

Enfin, il est important d'examiner les transferts totaux à la lumière des autres tendances. On peut avoir recours à cette fin à deux mesures très significatives : les dépenses par étudiant et les dépenses en tant que pourcentage du produit intérieur brut (PIB). Comme l'effectif fut plutôt constant dans tous les secteurs postsecondaires dans les années 90, la lente décroissance des dépenses totales s'est

traduite par une diminution des dépenses par étudiant. Celles-ci ont atteint leur point culminant en 1996, soit 8 950 \$. De modestes augmentations en 1997 et en 1998 ont été suivies d'augmentations massives en 1999 et les années suivantes. Les dépenses par étudiant ont ainsi atteint un nouveau sommet de 11 662 \$ en 2001 (une augmentation de 30 % par rapport au sommet de 1996), avant de redescendre en 2002, en raison de la croissance rapide de l'effectif.

Par rapport au PIB, qui a augmenté substantiellement au cours des années où les dépenses pour les études au niveau postsecondaire diminuaient, le tableau est différent. À la fin des années 90, le Canada a connu certains des taux de croissance réelle les plus élevés de l'après-guerre. Résultat, les dépenses totales qui se maintenaient au même niveau ou qui diminuaient dans les années 90 ont fortement diminué en pourcentage du PIB, passant d'un sommet de 1,80 % en 1992 à tout juste 1,35 % en 1998. Depuis, les augmentations de ces dépenses ont contribué à redresser ce pourcentage, mais en 2002, elle ne représentent que 1,49 %, soit une diminution de 17 % par rapport à la décennie précédente. La figure 5C.VI.5 illustre l'évolution des dépenses par habitant et en pourcentage du PIB de 1990 à 2002.

Figure 5C.VI.5 — Évolution des dépenses au niveau postsecondaire par habitant et en pourcentage du produit intérieur brut de 1990 à 2002



Sources : Bureaux provinciaux/territoriaux d'aide financière aux études, données du ministère des Finances du gouvernement du Canada et des ministères provinciaux des Finances, Statistique Canada, CANSIM II (tableaux 380-002, 487-005 et 487-007), Le budget des dépenses du Canada, partie III, rapports annuels de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et du Programme de subventions canadiennes pour l'épargne-études

Chapitre 6

Les diplômés



Chapitre 6

Les diplômés

I. Introduction

Nous avons jusqu'à maintenant examiné les étudiants sous plusieurs facettes : la façon dont ils accèdent aux études postsecondaires, leur nombre, les établissements qu'ils fréquentent, la manière dont ils gagnent, dépensent et empruntent de l'argent, et, enfin, la façon dont les gouvernements leur viennent en aide. Pour chacun d'entre eux, tout ça tend vers un seul but : obtenir un diplôme et accéder au marché du travail. Ce dernier chapitre traite des diplômés, de leurs conditions de vie après l'obtention d'un diplôme et des effets de leur bagage scolaire sur leur avenir.

Les deux premières sections se penchent sur l'obtention du diplôme : combien y parviennent et combien de temps il leur faut. La section II examine *le délai d'obtention d'un diplôme* au niveau universitaire; il s'en dégage que la probabilité de terminer dans le délai requis augmente avec la durée du programme. La section III s'attarde aux *taux de scolarisation et de diplomation*.

La section IV examine l'une des conséquences les plus importantes et les plus immédiates de l'obtention d'un diplôme, du moins pour certains : le *niveau d'endettement*. Selon les données disponibles, l'endettement moyen atteint tout juste un peu plus de 20 000 \$ à l'échelle nationale, mais il y a un écart important entre le Québec et le reste du pays. Bien que ce chiffre représente une hausse considérable par rapport à 1990, tout indique que l'endettement étudiant n'a pas augmenté ces dernières années et pourrait même avoir diminué. C'est le résultat direct du gel des prêts, de l'inflation et de l'entrée en scène de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. La section V examine les *scénarios de remboursement des emprunts étudiants* et présente les effets de l'accroissement de

l'endettement; les étudiants remboursent une part beaucoup plus faible de leurs emprunts qu'il y a 10 ans. L'accroissement de l'endettement semble avoir mené à une augmentation de la proportion d'étudiants déclarant avoir des problèmes à rembourser leurs emprunts.

La section VI révèle qu'une majorité de diplômés des niveaux universitaire et collégial *poursuivent des études complémentaires* une fois leur diplôme obtenu; bon nombre semblent toutefois suivre des cours particuliers dans le but de développer des compétences liées à un emploi donné plutôt que de s'engager dans un nouveau parcours menant à un grade ou à un diplôme. La *transition vers le marché du travail* est le sujet de la section VII. Les taux de chômage déclinent en général à mesure que s'élève le niveau de scolarité et qu'augmente la durée de la période sur le marché du travail. Une nouvelle *Enquête nationale auprès des diplômés* dévoile un bond du taux d'emploi des diplômés en 2000 alors que, lors d'une enquête semblable en 1995, le taux affiché était inférieur à la moyenne. On note des différences régionales marquées en matière de situation d'emploi chez les récents diplômés.

La section VIII examine la *rémunération des diplômés*. Leur niveau de scolarité est primordial pour déterminer leur revenu postdiplôme; en moyenne, les diplômés universitaires gagnent beaucoup plus que les diplômés collégiaux ou ceux des programmes professionnels de métiers. Il y a cependant d'importantes variations selon la discipline et la région. Les différences par discipline expliquent partiellement l'écart important entre les sexes au chapitre des revenus. À long terme toutefois, on constate que les différences de rémunération entre les bacheliers de diverses disciplines s'amenuisent quelque peu.

Les sections finales de ce chapitre analysent la *mobilité des diplômés* (section IX) et les *avantages des études postsecondaires* (section X), c'est-à-dire les bénéfices, financiers et autres, que les diplômés apportent à l'économie, en particulier l'effet sur les revenus et dépenses du gouvernement. Les données montrent que les diplômés des niveaux collégial et universitaire, même s'ils ne forment que 40 % de la

population active au pays, paient plus de 60 % des impôts sur le revenu et reçoivent moins du tiers des transferts gouvernementaux. Elles révèlent également une large gamme d'avantages non financiers sur le plan individuel, incluant une meilleure santé, des risques d'incarcération plus faibles et des niveaux plus élevés de bénévolat et d'engagement communautaire.

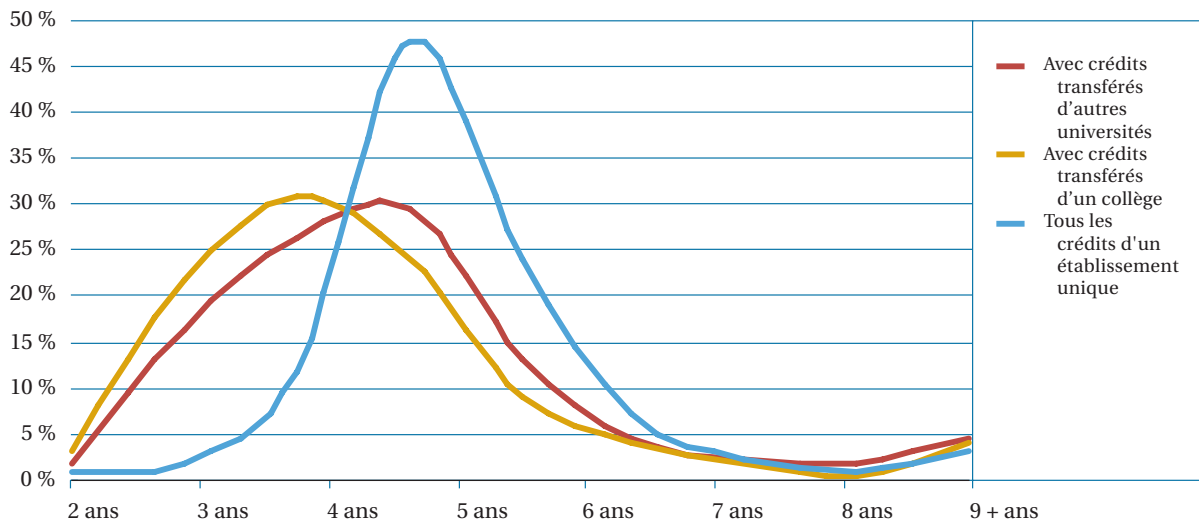
II. Délai d'obtention d'un diplôme

L'Enquête sur les étudiants du premier cycle du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire en 2003 fournit de l'information à profusion sur les caractéristiques des diplômés, incluant le délai requis pour l'obtention du diplôme. Selon cette enquête, 67 % des étudiants à leur dernière année d'études ont fait toutes leurs études avancées dans un seul établissement. Une proportion de 17 % des étudiants ont bénéficié de transfert de crédits d'une autre université et la même proportion – concentrée essentiellement en Alberta et en Colombie-Britannique –, de crédits acquis dans un collège. Comme on l'a mentionné

précédemment, les systèmes postsecondaires en Alberta, en Colombie-Britannique et au Québec facilitent la transition du collège à l'université.

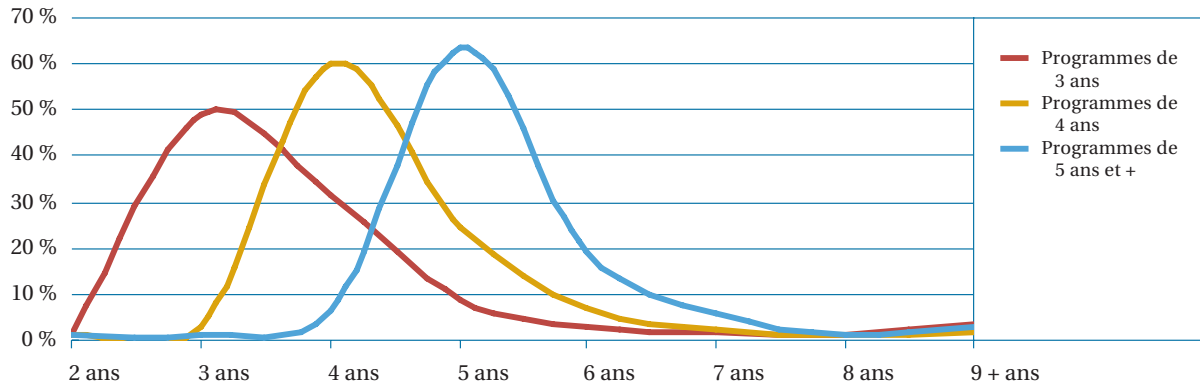
Le délai d'obtention d'un diplôme, tel que mesuré à partir du moment où un étudiant s'inscrit dans un établissement, varie considérablement selon que l'étudiant bénéficie ou non de crédits d'un autre établissement. Comme on pouvait s'y attendre, la figure 6.II.1 montre que le délai d'obtention d'un diplôme pour un étudiant qui bénéficie d'un transfert de crédits (d'un collège ou d'une autre université) est plus court que pour un autre qui acquiert tous ses crédits dans un seul établissement.

Figure 6.II.1 — Délai d'obtention d'un diplôme selon la provenance des crédits



Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2003

Figure 6.II.2 — Délai d'obtention d'un diplôme pour les étudiants d'un établissement unique selon la durée du programme normal



Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2003

Malheureusement, l'enquête du Consortium ne permet pas de déterminer la durée des études des diplômés qui ont changé d'établissement en cours de route. On a pu néanmoins connaître cette durée pour les deux tiers des étudiants qui ont effectué leur parcours universitaire dans un seul établissement (ci-après nommés « étudiants d'un établissement unique »). Les résultats apparaissent à la figure 6.II.2.

Les données montrent que la grande majorité des étudiants d'un établissement unique terminent leur programme « dans le délai requis » et que, dans

les programmes menant à un diplôme d'études supérieures (d'une durée de trois ans ou plus), la proportion de ceux qui obtiennent un diplôme dans le délai requis augmente avec la durée du programme. Plusieurs raisons peuvent expliquer ce phénomène : les programmes plus longs, où les exigences d'admission sont probablement plus strictes, auraient tendance à attirer des étudiants plus persévérants. Ces programmes donnent également plus de temps aux étudiants pour « se rattraper » en cas d'échec à certains cours, de maladie ou d'un manque de disponibilité.

Tableau 6.II.1 — Durée du programme et délai moyen d'obtention d'un diplôme pour les étudiants universitaires d'un établissement unique

Durée du programme d'études	Proportion des étudiants inscrits	Proportion qui terminent dans le délai requis	Délai moyen d'obtention d'un diplôme
Moins de 3 ans	4,8 %	68,3 %	2,29 ans
3 ans	18,4 %	50,2 %	3,94 ans
4 ans	67,9 %	63,1 %	4,56 ans
5 ans et plus	8,9 %	71,0 %	5,37 ans

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2003

III. Taux de scolarisation et de diplomation

En l'absence d'une base nationale de données administratives crédibles sur les parcours des étudiants, il est impossible de connaître avec certitude la proportion de ceux qui, après avoir commencé des études postsecondaires, obtiennent réellement un diplôme. Tel qu'on l'a mentionné à la section 2.XII, les données administratives sont si minces qu'on ne peut qu'en inférer un taux de réussite « synthétique », et encore, seulement pour les universités. Des recherches comme *l'Enquête auprès des jeunes en transition* (EJT) et *l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires* (EPEP) de Statistique Canada peuvent fournir des renseignements utiles jusqu'à un certain âge (22 ans pour *l'EJT*, 24 pour *l'EPEP*), mais aucune enquête ne suit les étudiants du début à la fin de leur période d'études.

Plutôt que de chercher les taux de diplomation, on peut se tourner vers deux indicateurs importants : le premier est le total des nouveaux diplômés chaque année; le second, le taux de scolarisation de la population dans son ensemble.

À cause des problèmes de qualité des données continues de Statistique Canada, les renseignements sur les diplômés ne sont pas aussi exacts que ce qu'on pourrait espérer. En fait, aucune donnée à ce

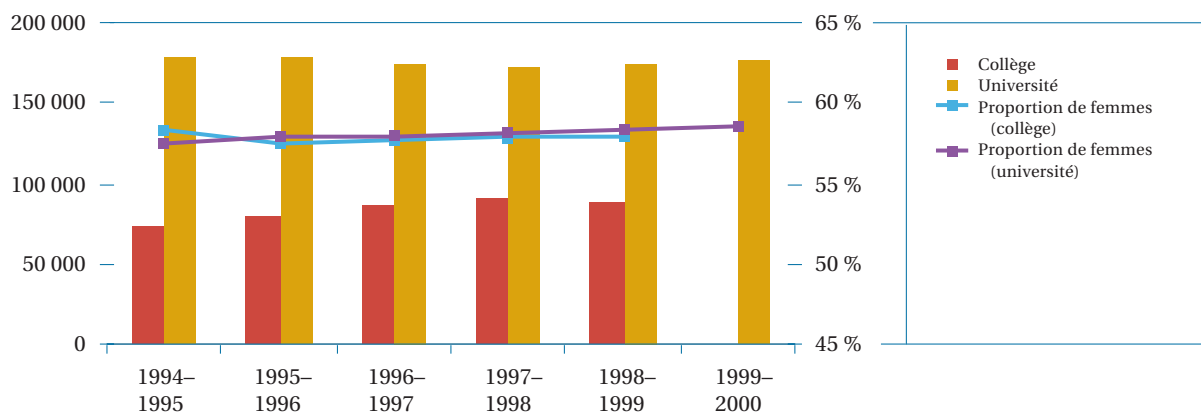
sujet n'est disponible depuis 2000 (1999 pour les étudiants collégiaux). Les données de la dernière moitié des années 90 restent néanmoins intéressantes, surtout parce que très peu de changements se sont produits durant cette période. Le nombre de diplômés universitaires était alors constant à environ 175 000 par année, avec une légère diminution des diplômés du premier cycle plus ou moins compensée par une légère augmentation aux niveaux supérieurs.

On relève cependant une augmentation importante des diplômes collégiaux dans les programmes de formation professionnelle, de 72 000 en 1994–1995 à 91 345 en 1997–1998.

L'accroissement du nombre de diplômés était beaucoup plus important que la hausse de l'effectif, ce qui laisse supposer une amélioration des taux de réussite. Fait intéressant, aux deux niveaux, la proportion d'étudiantes parmi les diplômés était d'environ 58 % chaque année. Par rapport à leur représentation dans l'effectif, les femmes semblaient légèrement plus susceptibles que les hommes de compléter un programme universitaire et beaucoup plus susceptibles de compléter un programme collégial. La figure 6.III.1 présente les données sur les diplômés du niveau postsecondaire au Canada de 1994–1995 à 1999–2000.

Aucune enquête ne suit les étudiants du début à la fin de leur période d'études.

Figures 6.III.1 — Diplômés du niveau postsecondaire au Canada par sexe et par type d'établissement de 1994–1995 à 1999–2000



Une autre façon d'analyser la persévérance scolaire consiste à regarder les taux de scolarisation. Alors qu'on obtient le taux de diplomation en choisissant une cohorte particulière pour ensuite trouver combien ont complété leurs études après un nombre d'années déterminé, le taux de scolarisation permet de voir les choses sous un jour différent : il indique la proportion d'individus d'un groupe d'âge particulier ayant atteint un niveau de scolarité donné.

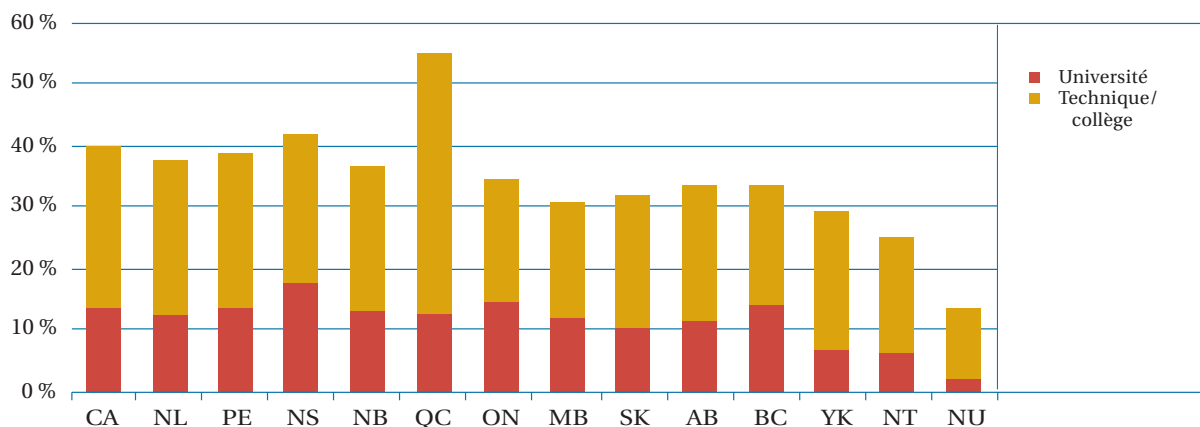
Scruter la cohorte des 20–24 ans permet d'avoir un aperçu des taux de scolarisation de ceux qui sont passés immédiatement aux études postsecondaires. Cette méthode n'est cependant pas idéale; peu d'étudiants de 20 ans ont terminé leurs études postsecondaires et nombreux sont ceux de 24 ans toujours aux études. Par conséquent, les chiffres seront indubitablement plus bas que les taux de scolarisation réels. Néanmoins, si on utilise la même mesure imparfaite partout au pays, il est possible d'établir des comparaisons entre les provinces.

La figure 6.III.2 illustre les taux de scolarisation aux niveaux collégial et universitaire pour les individus de 20 à 24 ans par province et territoire. Le Québec, grâce à son système de cégeps (qui concentre les diplômés du secondaire dans un programme de deux

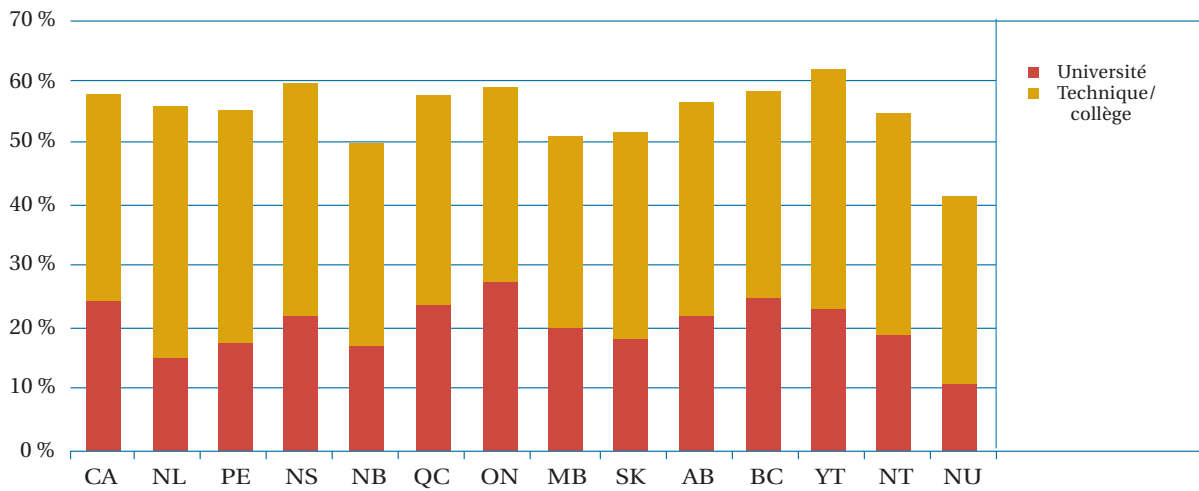
ou trois ans après 11 ans d'études au primaire et au secondaire) dépasse le reste du pays d'une bonne longueur en termes de scolarisation. Plus important encore, de subtiles différences se manifestent d'une province à l'autre. Les données révèlent un écart remarquable entre les provinces de l'Atlantique et les cinq provinces situées à l'ouest du Québec. Dans le cas de l'Ontario, on peut considérer l'écart comme un effet secondaire d'une année supplémentaire d'école secondaire, à tout le moins jusqu'à l'élimination récente de la 13^e année; pour ce qui est des autres provinces, ces différences reflètent celles qu'on remarque dans les taux de participation décrits au chapitre 2. La Saskatchewan surpasse l'Alberta et la Colombie-Britannique en termes de taux de participation à des études universitaires, mais c'est l'inverse en matière de taux de scolarisation universitaire. Très peu de jeunes titulaires d'un diplôme universitaire proviennent des territoires, qui n'ont aucune université en propre; toutefois, le Yukon se compare aux provinces quant à la proportion de jeunes qui terminent leurs études collégiales.

L'examen des taux de scolarisation dans la cohorte des 25 à 44 ans, soit la majorité de la population active, révèle une image plutôt différente. En un sens,

Figure 6.III.2 — Taux de scolarisation collégial et universitaire en 2001 des 20 à 24 ans par province et territoire



Source : Statistique Canada, *Recensement de 2001*

Figure 6.III.3 — Taux de scolarisation collégial et universitaire en 2001 des 25 à 44 ans par province et territoire

Source : Statistique Canada, *Recensement de 2001*

on a une meilleure idée du taux de scolarisation, car presque tout le monde a terminé ses études avant 44 ans. Mais il y a des bémols, car cette cohorte inclut des gens qui les ont terminées il y a 20 ans, lorsque les taux de participation étaient inférieurs de beaucoup à ce qu'ils sont aujourd'hui. Un tel examen permet cependant, en conjonction avec l'analyse des taux de participation (chapitre 2.VI) et des taux de scolarisation des 20 à 24 ans, de faire des déductions sur la migration interprovinciale (voir la section IX de ce chapitre).

La figure 6.III.3 illustre les taux de scolarisation collégial et universitaire pour la cohorte de 25 à 44 ans. Les données révèlent des différences de scolarisation plus faibles entre les provinces que ce qu'indique le total des diplômés postsecondaires. Étrangement, le Yukon occupe le premier rang pour l'ensemble du postsecondaire alors qu'il ne compte qu'un seul établissement à ce niveau. La plupart des autres provinces et territoires sont très proches de la moyenne nationale, même si le Nouveau-Brunswick, le Manitoba, la Saskatchewan et, surtout, le Nunavut présentent des taux plus faibles. Au

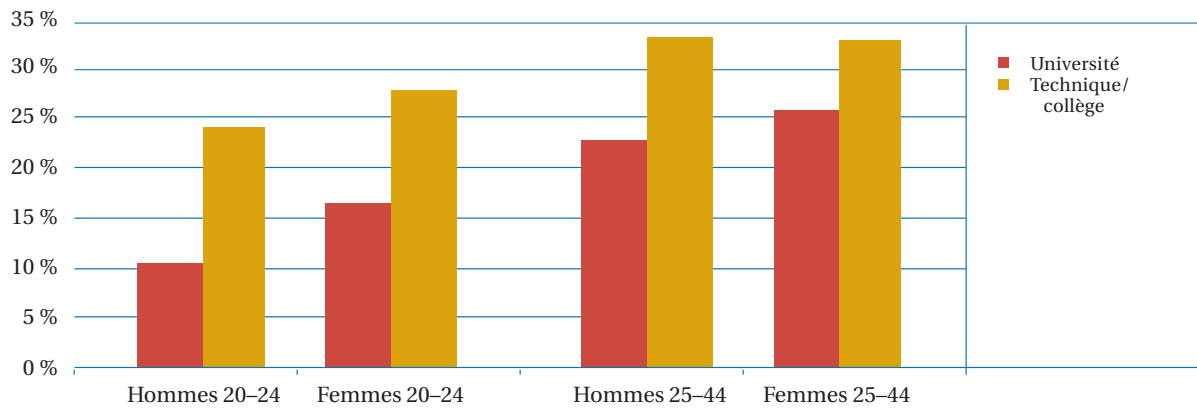
niveau universitaire, les différences s'avèrent encore plus intéressantes. La Colombie-Britannique, qui a le taux de participation universitaire le plus bas au pays, vient pourtant au deuxième rang en termes de scolarisation à ce niveau, ce qui indique qu'elle bénéficie d'un gain net « d'immigration » de diplômés. De la même façon, les taux de scolarisation universitaire dans les trois territoires, où il n'y a aucune université, indiquent clairement une « immigration » de diplômés. À l'inverse, les provinces de l'Atlantique affichent toutes un taux de participation supérieur à la moyenne nationale et un taux de diplomation inférieur, ce qui indique une perte nette ou une « exportation » de diplômés.

Il est possible d'analyser les taux de scolarisation selon le sexe, comme le montre la figure 6.III.4. Dans la cohorte des 25-44 ans, le taux de scolarisation collégial ne varie pas selon ce paramètre, alors qu'au niveau universitaire, il favorise légèrement les femmes. Cette différence relativement faible s'explique par l'âge moyen de la cohorte : le déséquilibre actuel en faveur des femmes n'existait pas à la fin des années 70, lorsque les plus âgés

fréquentaient l'université. C'est chez les 20 à 24 ans que l'on découvre le résultat le plus étonnant; le taux de scolarisation collégial des femmes est de 20 % plus élevé que celui des hommes, et le taux de scolarisation universitaire est quant à lui plus élevé

de 60 %. Dans les deux cas, l'écart est beaucoup plus grand que la différence d'effectifs. Cela ne signifie pas que les hommes décrochent davantage que les femmes, mais qu'ils prennent probablement plus de temps en moyenne pour compléter leurs études.

Figure 6.III.4 — Taux de scolarisation postsecondaire par sexe



Source : Statistique Canada, *Recensement de 2001*

IV. Endettement au moment de l'obtention du diplôme

Selon une opinion largement répandue à propos des emprunts étudiants, l'endettement moyen des diplômés friserait les 25 000 \$. Ce chiffre fréquemment évoqué, qui provient d'une publication du gouvernement canadien en 1996, était une estimation de la croissance éventuelle de l'endettement plutôt qu'une donnée réelle, et ne tenait pas compte des programmes provinciaux de remise de dette. De plus, il ne s'appliquait qu'aux étudiants en dehors du Québec, excluait les étudiants collégiaux et des écoles de métiers, et, plus important encore, ne tenait compte que des emprunteurs (environ 55 % de tous les diplômés universitaires ont emprunté au cours de leurs études). En résumé, cette « croyance » n'est pas fondée.

Il n'y a malheureusement pas de données récentes et exhaustives sur l'endettement étudiant. La base de données administratives du Programme canadien de prêts aux étudiants ne contient aucun renseignement sur les prêts étudiants provenant de sources provinciales ou privées. Les données provinciales portent sur les prêts provinciaux et fédéraux, mais, pour la plupart, les provinces (sauf la Saskatchewan et l'Alberta) ne sont pas très portées à publier des données pertinentes sur l'endettement étudiant. Quand des mesures précises et exactes sont disponibles, elles ne sont pas à jour. Les variations concernant l'endettement étudiant sont en grande partie causées par une accumulation de changements dans les règles et restrictions des programmes d'aide aux études, ce qui affecte le niveau moyen d'endettement à court terme.

Il ne reste comme source de données que des enquêtes de qualité inégale. La meilleure est *l'Enquête nationale auprès des diplômés* (END), réalisée périodiquement par Statistique Canada. Si *l'END* est une enquête exhaustive qui propose des

données exceptionnellement précises, elle n'est pas reconnue pour son actualité. Au moment de leur publication, les résultats sont déjà dépassés d'au moins quatre ans. Deux autres enquêtes sont dignes de mention : il s'agit de la *Méta-analyse des enquêtes auprès des diplômés postsecondaires*, effectuée par Lang Research en 2002 et 2004 pour le compte de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, et de *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire effectuée en 2003. Nous avons eu recours à ces études, qui contiennent des données plus récentes,

bien que moins complètes, pour compléter les données de *l'END*. Les chiffres de cette section indiquant des montants de dette s'appliquent uniquement aux étudiants emprunteurs.

Les figures 6.IV.1 et 6.IV.2 présentent l'évolution de l'endettement des diplômés des niveaux collégial et universitaire ces

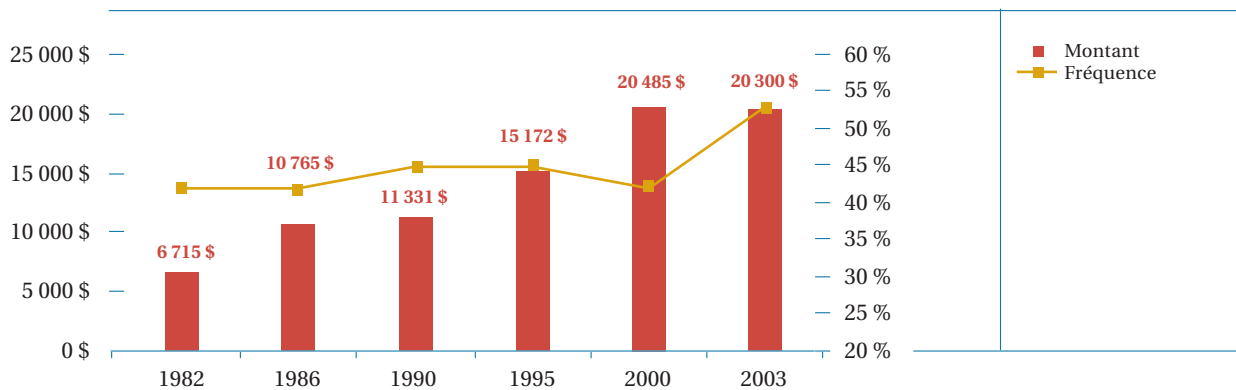
20 dernières années. Les données de 1982 à 2000 proviennent de diverses éditions de *l'END*; celles de 2003, de la méta-analyse de Lang. Les deux sources ont utilisé des méthodologies légèrement différentes : les données de *l'END* font référence à l'endettement total en vertu de prêts *gouvernementaux*; celles de Lang tiennent compte de l'endettement total peu importe la source. Il s'ensuit que Lang présente des taux d'incidence et des montants de dette plus élevés; les chiffres de 2003 risquent donc d'être surestimés. Depuis 2000, l'incidence de l'endettement étudiant envers les gouvernements s'est fort probablement accrue, mais le montant a diminué¹.

Que ce soit au niveau collégial ou universitaire, l'endettement a augmenté beaucoup plus rapidement, en proportion, au début des années 80 qu'à aucun autre moment depuis. Entre 1982 et 1986,

Selon une opinion largement répandue à propos des emprunts étudiants, l'endettement moyen des diplômés friserait les 25 000 \$. En résumé, cette « croyance » n'est pas fondée.

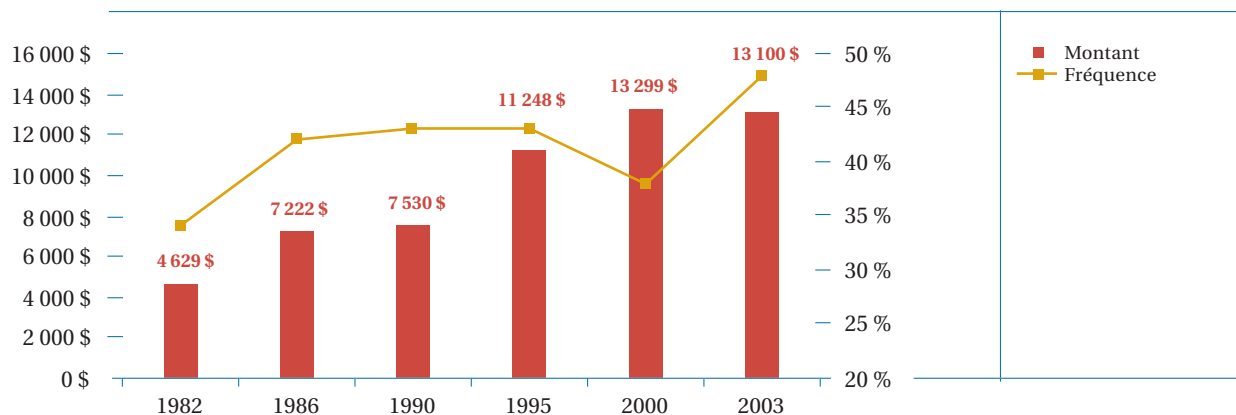
1. C'est une affirmation que l'on peut faire avec assurance puisque deux enquêtes majeures sur les diplômés ou les étudiants en voie d'obtenir un diplôme font les distinctions indispensables entre les divers types d'endettement étudiant. *l'END* 2000 montre que l'incidence de la dette envers les gouvernements est de huit points de pourcentage inférieure à celle de la dette totale; *l'Enquête sur les étudiants du premier cycle* de 2003 révèle pour sa part que l'écart est de 15 points. En termes de somme, *l'END* 2000 révèle que la dette moyenne est de 20 000 \$ et la dette moyenne envers les gouvernements, de 19 000 \$. Les chiffres correspondants de l'autre enquête estiment que la dette moyenne totale s'élève à 20 000 \$ et la dette moyenne envers les gouvernements, à 17 500 \$.

Figure 6.IV.1 — Incidence et montant de l'endettement étudiant des bacheliers de 1982 à 2003 (en dollars constants de 2003)



Sources : Statistique Canada, *Enquêtes nationale auprès des diplômés*, 1982, 1986, 1990 et 1995 (tiré de Finnie, *Student Loans*), *Enquête nationale auprès des diplômés*, 2000 (tabulations sur mesure), Lang Research, *Méta-analyse des enquêtes auprès des diplômés postsecondaires*, 2004

Figure 6.IV.2 — Incidence et montant de l'endettement étudiant des diplômés du niveau collégial de 1982 à 2003 (en dollars constants de 2003)



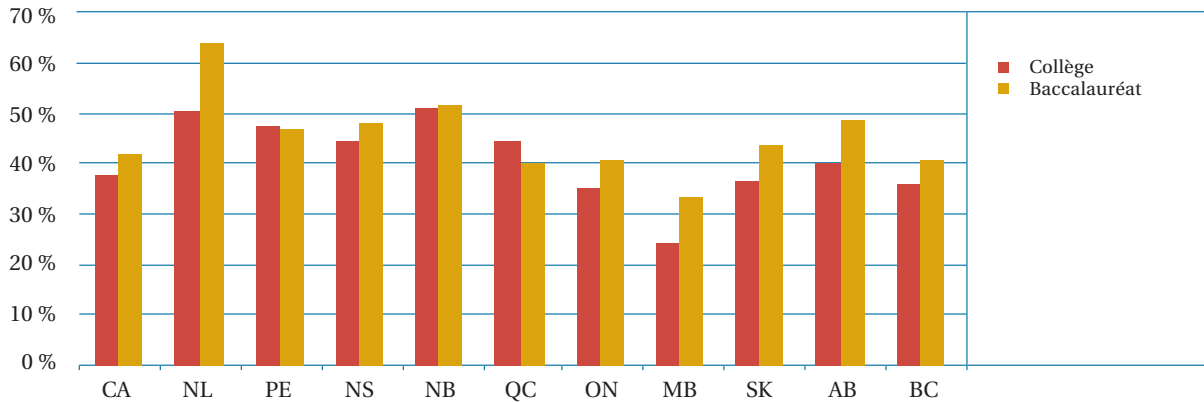
Sources : Statistique Canada, *Enquêtes nationale auprès des diplômés*, 1982, 1986, 1990 et 1995 (tiré de Finnie, *Student Loans*), *Enquête nationale auprès des diplômés*, 2000 (tabulations sur mesure), Lang Research, *Méta-analyse des enquêtes auprès des diplômés postsecondaires*, 2004

il s'est accru d'environ 60 % en dollars constants. À l'inverse, l'accroissement de la dette s'est stabilisé ou à peu près entre 1986 et 1990, en grande partie parce qu'on a fixé des limites de prêt à un moment où l'inflation était raisonnable. Tel qu'on l'a souligné, les maxima de l'endettement étudiant se sont largement accrues entre 1993 et 1995. On n'a commencé à percevoir les effets de cette augmentation qu'à

partir de l'END de 1995; et ils ne se sont manifestés pleinement qu'à la fin des années 90. Dans l'ensemble, l'endettement étudiant au moment de l'obtention du diplôme a augmenté de 69 % en valeur réelle entre 1982 et 1990, et de 81 % entre 1990 et 2001.

L'évolution passée n'est cependant pas un indicateur des tendances d'avenir. La baisse de l'emprunt étudiant moyen notée au chapitre 4.XII et

Figure 6.IV.3 — Incidence de l'endettement étudiant envers les gouvernements au moment de l'obtention du diplôme, par province, promotion de 2000

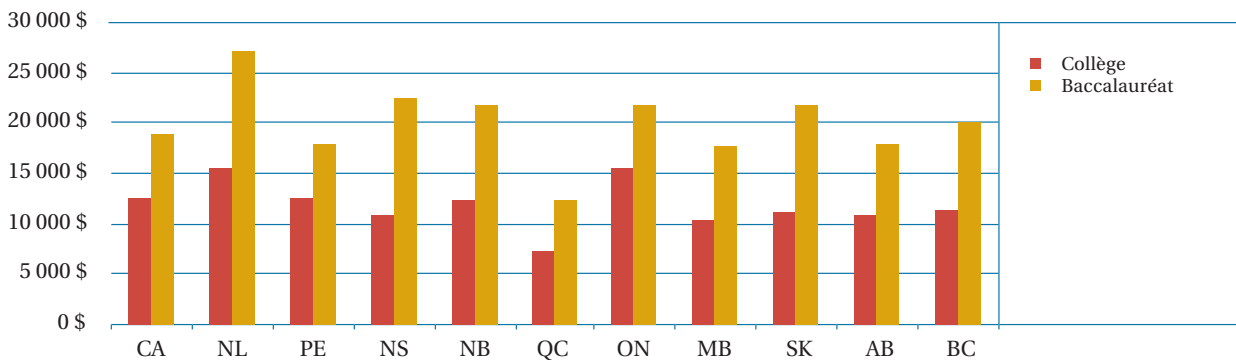


Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés, 2000*

l'augmentation de la valeur des subventions étudiantes signalée au chapitre 5C.II indiquent vraisemblablement que l'endettement étudiant a, pour l'instant et en tout état de cause, cessé de croître ou d'augmenter aussi rapidement. *L'Enquête sur les étudiants du premier cycle* confirme ce point de vue. Si l'on compare les résultats des enquêtes de 2000 et de 2003, on découvre que la dette moyenne à l'obtention du diplôme en 2003 était de 20 074 \$, en comparaison de 20 286 \$ trois ans plus tôt. Ces sommes sont presque identiques, mais, si on tient compte du taux d'inflation, il s'agit d'une baisse d'environ 10 %.

L'incidence de l'endettement étudiant ne varie pas énormément par type d'études, mais, par province, c'est une autre histoire. Dans toutes les provinces sauf le Québec, l'incidence est plus élevée au niveau du baccalauréat qu'au niveau collégial, même si l'écart est, dans la plupart des cas, d'à peine quelques points de pourcentage. Dans les trois plus grandes provinces – Québec, Ontario et Colombie-Britannique –, 40 % des étudiants universitaires environ ont une dette quand ils obtiennent leur diplôme. La proportion est légèrement plus élevée dans la majorité des autres provinces : l'Alberta, la Saskatchewan et les trois Provinces maritimes

Figure 6.IV.4 — Endettement étudiant envers les gouvernements au moment de l'obtention du diplôme, par province, en 2000



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés, 2000*

affichent toutes une incidence d'endettement se situant entre 43 % et 51 %. À 64 %, Terre-Neuve-et-Labrador présente l'incidence la plus élevée, et le Manitoba, à seulement 33 %, la plus faible. Dans ces deux provinces, la géographie joue un rôle majeur; l'importance des besoins (et partant, d'emprunts) à Terre-Neuve-et-Labrador est en grande partie attribuable au fait que la majorité de la population étudiante, largement dispersée, doit quitter le foyer pour poursuivre des études postsecondaires. À l'inverse, le Manitoba, où 80 % de la population est concentrée à une heure de route des quatre universités de la province, présente un niveau de besoins très bas et, par conséquent, un faible niveau d'emprunt. La figure 6.IV.3 illustre l'incidence de l'endettement étudiant envers les gouvernements au moment de l'obtention du diplôme, par province.

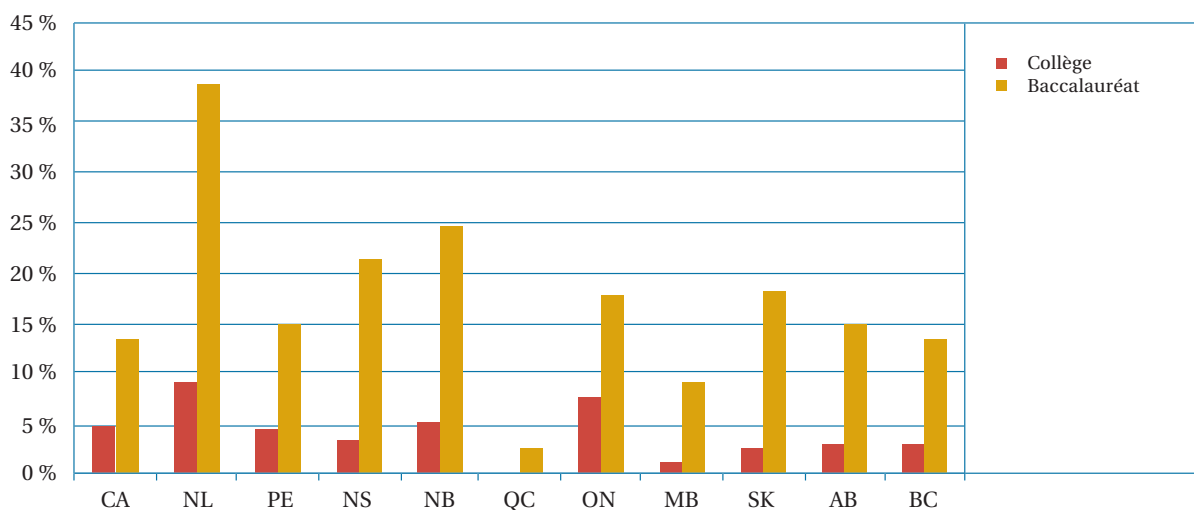
Les niveaux d'endettement ne sont pas les mêmes partout. Non seulement les niveaux du revenu familial et des droits de scolarité varient-ils, mais, tel qu'on l'a signalé au chapitre 5A, les provinces offrent des prêts, des bourses et des remises de dette de valeurs fort différentes. Il en résulte des fardeaux d'endettement qui varient considérablement selon

la région. La figure 6.IV.4 illustre l'endettement étudiant envers les gouvernements au moment de l'obtention du diplôme, par province.

L'endettement est particulièrement élevé à Terre-Neuve-et-Labrador, où le revenu familial est beaucoup plus faible que dans le reste du pays; la dépendance de l'aide gouvernementale y est donc plus grande. Le Québec, avec son généreux système de bourses, présente le niveau d'endettement étudiant le plus bas. En dépit de grandes disparités en matière de droits de scolarité, les niveaux d'endettement des étudiants du premier cycle sont relativement similaires dans les huit autres provinces, bien qu'ils soient un peu plus bas au Manitoba, en Alberta et à l'Île-du-Prince-Édouard. L'endettement au niveau collégial est le même partout au pays, à l'exception de l'Ontario, où la durée moyenne des programmes du niveau collégial est plus longue (trois ans est en passe de devenir la norme), ce qui est vraisemblablement la raison principale d'un niveau d'endettement plus élevé que la moyenne.

Des disparités régionales encore plus importantes apparaissent du côté des étudiants très endettés au moment de l'obtention du diplôme. Un grand

Figure 6.IV.5 — Proportion de diplômés avec une dette de plus de 25 000 \$ au moment de l'obtention du diplôme, par province, promotion de 2000



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés, 2000*

nombre d'étudiants très endettés signifie que beaucoup ont dû contracter des emprunts, que les besoins sont en moyenne plutôt élevés et que le système d'aide aux études penche davantage vers les prêts que vers les bourses. C'est particulièrement le cas à Terre-Neuve-et-Labrador, où près de 40 % de tous les étudiants universitaires doivent plus de 25 000 \$ au moment de l'obtention de leur diplôme, alors qu'au niveau national, ce pourcentage est d'à peine 13 %. Le Québec se trouve tout juste à l'opposé : pratiquement aucun diplômé du niveau collégial ne fait état d'une dette de 25 000 \$, et, du côté universitaire, ils sont à peine 2,4 % dans cette situation. Les diplômés universitaires des autres provinces se retrouvent entre ces deux extrêmes. La figure 6.IV.5, qui illustre la proportion de diplômés ayant une dette de plus de 25 000 \$ dans chaque province, montre que les provinces où les besoins sont élevés et qui distribuent peu de subventions (p. ex. la Nouvelle-Écosse et le Nouveau-Brunswick) ont tendance à avoir une proportion de diplômés très endettés nettement plus élevée que les provinces où les besoins sont moindres et le nombre de subventions faible (p. ex. le Manitoba) ou que les provinces où les besoins et le nombre de subventions sont élevés (p. ex. la Colombie-Britannique et l'Alberta). Le scénario est en gros le même pour les diplômés du niveau collégial, même si la variabilité

n'est pas aussi importante qu'au niveau universitaire. Comme la durée des études collégiales est moins longue, les diplômés à ce niveau sont en général trois fois moins susceptibles que les diplômés universitaires de se retrouver avec une dette de plus de 25 000 \$.

On l'a déjà souligné dans les sections 4.XII et 4.XIII, il n'y a pas de différences majeures entre certains groupes démographiques en termes d'incidence et de niveau d'endettement. Quelques différences peuvent toutefois surprendre en matière de niveau d'endettement au moment de l'obtention du diplôme. L'incidence de l'endettement étudiant chez les autochtones, les étudiants avec des enfants ou les étudiants handicapés n'est que légèrement plus élevée que la moyenne globale, mais les emprunteurs ont tendance à terminer leurs études avec une dette moyenne plus élevée que les autres étudiants. L'une des explications possibles de l'écart entre ces résultats et ceux des sections 4.XII et 4.XIII réside dans la moyenne du nombre d'années sur lesquelles l'emprunt s'étale : une période d'emprunt moyenne plus longue a pour résultat une dette moyenne plus élevée, même si la somme empruntée une année n'est pas différente de celle des autres étudiants. Le tableau 6.IV.1 illustre les différences d'incidence et de montants de la dette étudiante selon certaines caractéristiques démographiques.

Tableau 6.IV.1 — Incidence et montant de la dette au moment de l'obtention du diplôme selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)

	Tous les étudiants (n=11 224)		Groupe de référence (n=9 745)		Étudiants autochtones (n=278)		Étudiants avec enfant(s) (n=848)		Étudiants handicapés (n=476)	
Incidence/dette moyenne										
Prêts étudiants	41 %	17 569 \$	41 %	16 836 \$	41 %	19 579 \$	45 %	24 430 \$	42 %	19 004 \$
Prêts d'institutions financières	15 %	10 412 \$	15 %	10 293 \$	12 %	11 253 \$	9 %	11 017 \$	20 %	10 705 \$
Prêts des parents/famille	19 %	10 686 \$	19 %	10 774 \$	23 %	11 740 \$	16 %	8 755 \$	20 %	9 821 \$
Dettes d'autres sources	6 %	6 131 \$	5 %	5 835 \$	8 %	6 317 \$	10 %	8 555 \$	10 %	5 087 \$
Dette moyenne totale	56 %	20 074 \$	55 %	19 485 \$	58 %	21 439 \$	58 %	25 246 \$	58 %	22 023 \$

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2003

V. Remboursement de l'emprunt étudiant

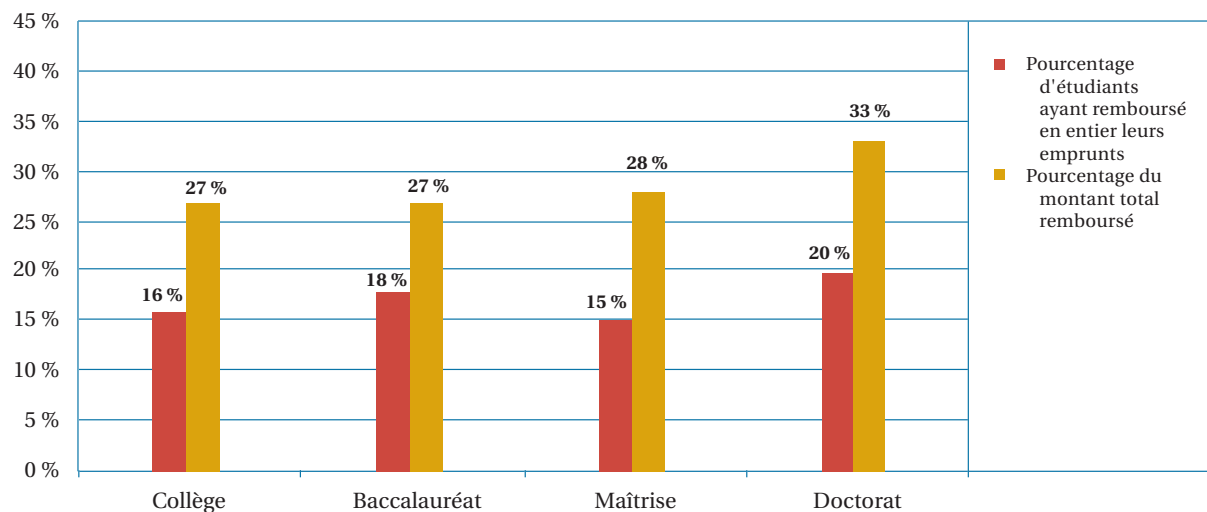
Il n'y a malheureusement que très peu de données sur les délais de remboursement une fois le diplôme obtenu. Les statistiques sur les diplômés tendent à s'arrêter à un maximum de cinq ans après l'obtention du diplôme. On peut recueillir des données sur les sommes remboursées en tout ou en partie au moment des enquêtes, mais la question du délai de remboursement du solde demeure sans réponse.

Tous ont entendu parler d'un ami, d'un parent ou d'un voisin qui a dû déclarer faillite à cause de son endettement étudiant, ou encore de gens qui prennent plus de 10 ans pour rembourser leur emprunt étudiant et ne peuvent par conséquent acheter une maison ou une nouvelle voiture. Certes, ce sont des choses qui arrivent, mais de telles situations peuvent représenter l'exception plutôt que la règle. Selon les données les plus récentes, une proportion se situant en gros entre un cinquième et

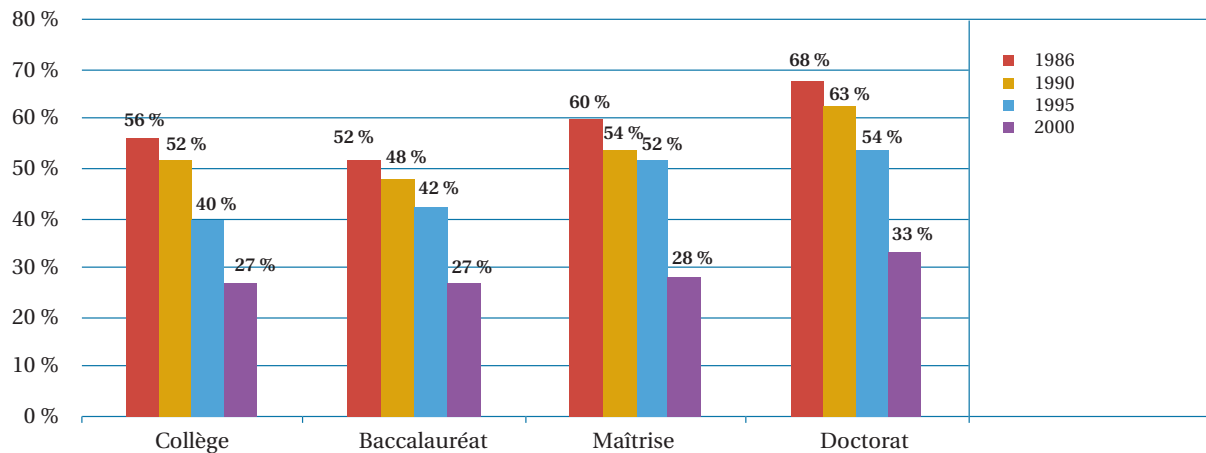
un sixième de tous les étudiants qui ont emprunté remboursent leur emprunt dans les deux ans après l'obtention de leur diplôme. La figure 6.V.1 examine les scénarios d'emprunt et de remboursement des plus récentes cohortes de diplômés postsecondaires sur lesquelles s'est penchée *l'Enquête nationale auprès des diplômés* de Statistique Canada.

Nous l'avons vu à la section précédente, l'endettement étudiant a augmenté de façon importante au cours des 20 dernières années. À mesure qu'augmente l'endettement, la proportion de ceux qui remboursent dans les deux ans après l'obtention du diplôme diminue. Ce déclin s'applique à tous les niveaux de scolarité; peu importe le diplôme, la proportion des emprunts totaux remboursés en deux ans a diminué de moitié par rapport à 1986. La figure 6.V.2 illustre ce déclin pour les quatre dernières cohortes de *l'END*.

Figure 6.V.1 — Remboursement de la dette deux ans après l'obtention du diplôme (promotion de 2000)



Source : Allan et Vaillancourt, *Promotion de 2000*

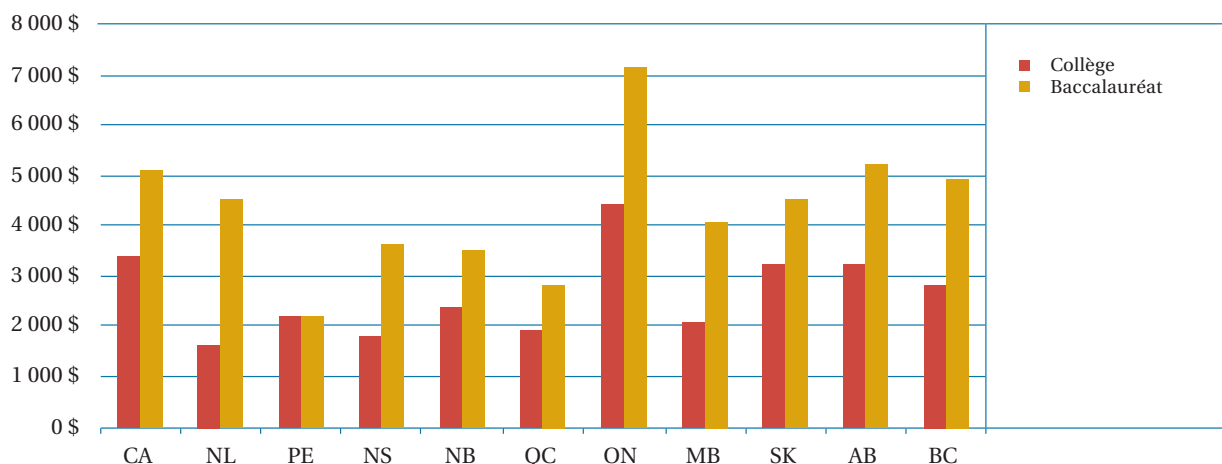
Figure 6.V.2 — Proportion de la dette remboursée dans les deux ans par niveau de diplôme et par cohorte

Sources : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés, 2000*, Finnie, *Student Loans*

Les scénarios de remboursement varient considérablement selon la province. Les étudiants ontariens remboursent de très grosses sommes dans la période qui suit immédiatement l'obtention du diplôme, alors que les étudiants du Québec et de l'Île-du-Prince-Édouard remboursent très peu durant la même période. Les différences sont plus prononcées au niveau universitaire que collégial. La figure 6.V.3

indique la somme moyenne du remboursement (prêts gouvernementaux) dans les deux ans suivant l'obtention du diplôme, par niveau et province.

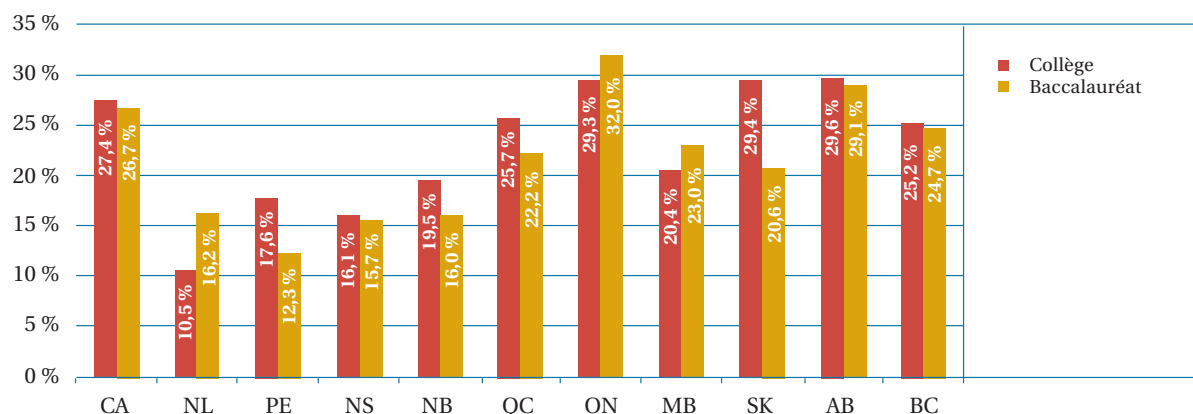
Les sommes brutes remboursées sont une chose, la proportion du remboursement de la dette totale en est une autre, sans doute plus importante. On détermine cette proportion en comparant les montants de remboursement par niveau et par

Figure 6.V.3 — Somme moyenne du remboursement d'un emprunt étudiant gouvernemental dans les deux ans qui suivent l'obtention du diplôme, par niveau et province, promotion de 2000

Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés, 2000*

Note : Les données s'appliquent uniquement aux diplômés sur le marché du travail.

Figure 6.V.4 — Proportion moyenne de remboursement d'une dette étudiante gouvernementale dans les deux ans qui suivent l'obtention du diplôme, par niveau et province, promotion de 2000



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 2000.

Note : Les données s'appliquent uniquement aux diplômés sur le marché du travail

province avec les montants totaux de la dette au moment de l'obtention du diplôme qui apparaissent dans la section 6.IV. Examiner les données sous cet éclairage donne une image plus nette. L'écart de remboursement qui se manifeste entre les diplômés collégiaux et universitaires est complètement neutralisé par les différences de montant des dettes au départ; en conséquence, deux ans après l'obtention du diplôme, les diplômés des deux niveaux ont remboursé presque exactement la même proportion de leur dette. Sur le plan provincial, on relève une différence de taille dans les scénarios de

remboursement entre l'Ontario et les provinces de l'Ouest, d'un côté, et les quatre provinces de l'Atlantique, de l'autre : les étudiants des premières ont les moyens de rembourser leurs dettes beaucoup plus rapidement que ceux des dernières. Le Québec constitue une sorte de zone intermédiaire, le niveau faible de remboursement se trouvant compensé par le fardeau d'endettement plus léger. La figure 6.V.4 illustre la proportion moyenne de remboursement dans les deux ans suivant l'obtention du diplôme, par niveau et province.

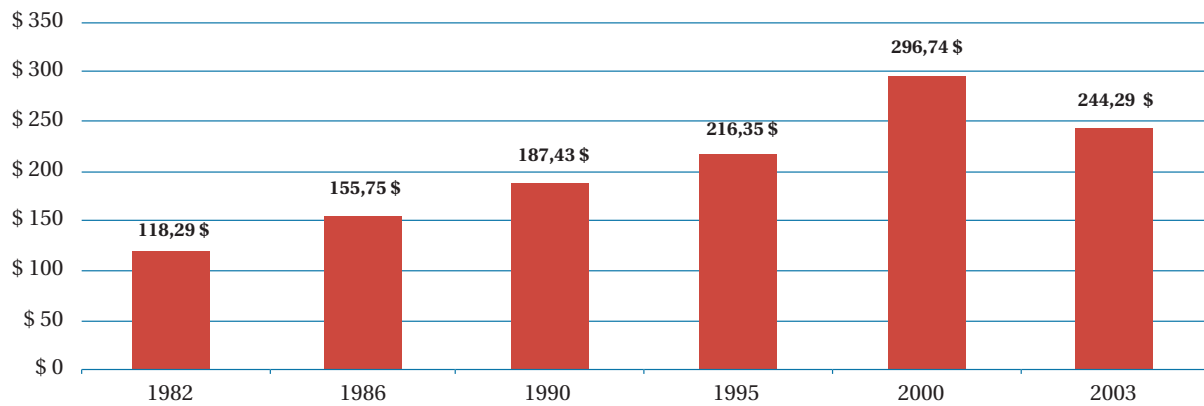
Tableau 6.V.1 — Taux d'intérêt sur les prêts étudiants pour la cohorte suivie par l'Enquête nationale auprès des diplômés

Cohorte des diplômés	Préférentiel	Intérêt préférentiel sur le prêt étudiant	Taux d'intérêt sur le prêt étudiant
1982	15,81 %	1,0 %	16,81 %
1986	10,52 %	1,0 %	11,52 %
1990	14,06 %	1,0 %	15,06 %
1995	8,65 %	2,5 % (PCE ^a + 8 provinces) / 1,0 % (Ontario, Québec)	10,15 %/9,65 %
2000	7,27 %	2,5 % (PCE + 8 provinces) / 1,0 % (Ontario, Québec)	9,77 %/8,27 %
2003	4,50 %	2,5 % (PCE + 8 provinces) / 1,0 % (Ontario, Québec)	7,00 %/5,50 %

Source : Banque du Canada

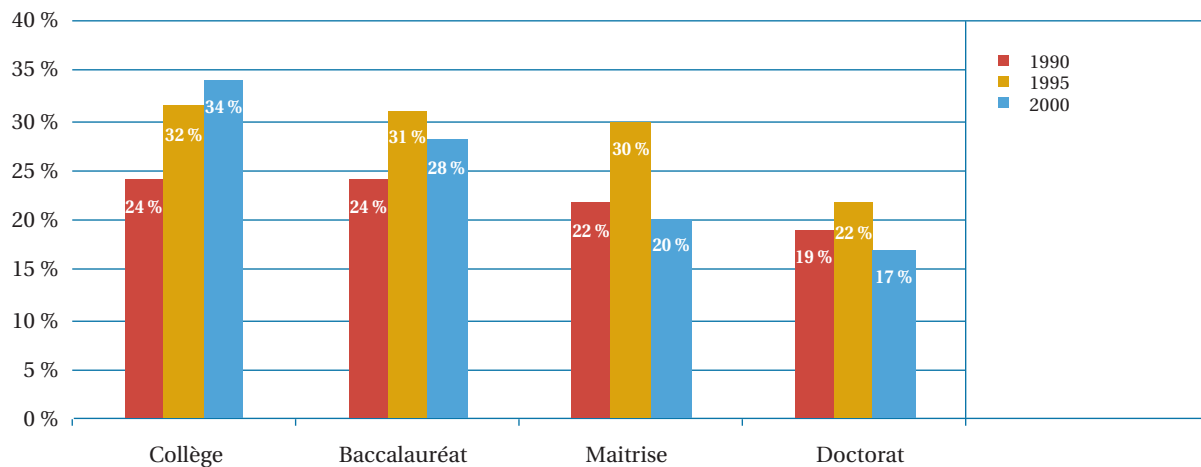
Note : ^a Le Prêt étudiant canadien (PCE) est disponible dans la plupart des provinces et territoires, à l'exception du Québec, du Nunavut et des Territoires du Nord-Ouest.

Figure 6.V.5 — Remboursements mensuels moyens sur les emprunts étudiants de 1982 à 2003 (en dollars constants de 2003)



Sources : Allan et Vaillancourt, *Promotion de 2000*, Finnie, *Student Loans*, Banque du Canada et calculs des auteurs

Figure 6.V.6 — Pourcentage des diplômés qui ont déclaré des difficultés de remboursement par type de diplôme



Sources : Allan et Vaillancourt, *Promotion de 2000*, Finnie, *Student Loans*

La diminution constante des taux d'intérêt ces 20 dernières années a contribué à atténuer l'endettement étudiant et les difficultés de remboursement des emprunts. Même si le taux sur les prêts étudiants est plus élevé qu'auparavant (taux préférentiel plus 2,5 % depuis 1995, en comparaison de préférentiel plus 1 % antérieurement), les taux de base ont diminué de façon substantielle, comme le montre le tableau 6.V.1.

La diminution des taux d'intérêt a eu pour effet de ralentir l'accroissement du montant des paiements mensuels de remboursement. Résultat : ces paiements mensuels n'ont que doublé au cours des 20 dernières années, même si la dette, elle, a triplé. La figure 6.V.5 illustre l'évolution des paiements mensuels moyens sur les emprunts étudiants, sur la base de la moyenne des dettes illustrée à la figure 6.IV.1 et des taux d'intérêt présentés au tableau 6.V.1. Les chiffres indiquent clairement que, dans les périodes où la dette est stable, les modifications du taux d'intérêt peuvent avoir un effet majeur sur le fardeau de la dette. Entre 2000 et 2003, lorsque la dette était relativement stable, la chute des taux d'intérêt a entraîné une baisse de 18 % des montants de paiements mensuels.

Un facteur d'atténuation supplémentaire est la bonification importante des mesures d'exemption d'intérêts dans le Programme canadien de prêts aux

étudiants. Alors qu'il y a 10 ans, l'admissibilité était restreinte aux emprunteurs sans travail, le programme en est venu à permettre aux étudiants célibataires ayant contracté une dette « moyenne » de ne faire aucun paiement sur leur emprunt jusqu'à ce que leur revenu atteigne environ 24 000 \$ par an. En 1995, on avait apporté certaines modifications au programme, mais c'est le budget fédéral de 1998 qui a instauré la bonification principale en matière d'exemption d'intérêts.

La figure 6.V.6 montre l'évolution du nombre d'étudiants du collégial et du premier cycle universitaire qui ont déclaré avoir éprouvé des difficultés à rembourser leur dette dans les deux ans suivant l'obtention de leur diplôme. La comparaison des cohortes de 1995 et de 2000 est intéressante : en dépit d'augmentations importantes des emprunts, la proportion de ceux qui déclarent avoir eu des difficultés de remboursement est restée relativement constante, augmentant légèrement au collège et diminuant faiblement à l'université. Comme les salaires de départ des diplômés n'ont pas augmenté de façon significative et qu'on n'a noté aucune variation dans la flexibilité de remboursement des prêts étudiants, il semble probable que les mesures gouvernementales d'exemption d'intérêts ont joué un rôle important dans l'atténuation des difficultés de remboursement.

VI. Poursuivre de nouvelles études

Les années 90 ont donné naissance à l'un des concepts les plus en vogue dans les politiques sociales canadiennes : « l'éducation permanente ». C'est un effet direct de la transformation globale du marché et de son impact sur les employés (actuels et futurs) aussi bien que sur les employeurs. La transition vers une économie du savoir signifie que personne ne peut se permettre de se reposer sur ses lauriers scolaires. L'un des moyens par lesquels un individu peut augmenter son employabilité consiste à poursuivre de nouvelles études postsecondaires sous une forme ou une autre. Cette section traite principalement des individus aspirant à un second diplôme, comme une maîtrise en administration des affaires (MBA) ou un doctorat en médecine dentaire (DMD).

Il y a deux façons d'analyser les étudiants qui ont obtenu un premier diplôme et sont en voie de poursuivre leurs études : 1) examiner leur désir de poursuivre; 2) examiner leur participation réelle au cours des années subséquentes. *L'Enquête sur les étudiants du premier cycle* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire en 2003 et *L'Enquête générale sur les étudiants* du Consortium de recherche sur les étudiants du niveau collégial en 2003 ont posé une série de questions aux étudiants sur le point de terminer un programme. On leur a demandé ce qu'ils comptaient faire un an après avoir obtenu leur diplôme et ultérieurement. À des fins d'analyse, on considérera leurs réponses comme des aspirations scolaires de diplômés.

Les étudiants qui indiquent leur désir de poursuivre leurs études pourraient en réalité y renoncer pour une foule de raisons. Les enquêtes mentionnées ci-dessus ne sont pas des études longitudinales; on ne sait jamais avec certitude si (ou quand) les étudiants poursuivront réellement leurs études. La participation réelle des diplômés à de nouvelles études est plus facile à examiner. *L'Enquête nationale auprès des diplômés* de Statistique

Canada demande à ceux qui ont obtenu un diplôme deux à cinq ans auparavant d'indiquer s'ils ont poursuivi leurs études. Ces données serviront ici de baromètre aux projets d'études supplémentaires des diplômés.

Aspirations scolaires des diplômés

Les étudiants sur le point de terminer un programme d'études peuvent emprunter plusieurs chemins. Ils peuvent entrer sur le marché du travail, voyager ou encore poursuivre leurs études. *L'Enquête sur les étudiants du premier cycle* de 2003 révèle que près de la moitié des répondants ont indiqué leur

Tableau 6.VI.1 — Projets des diplômés universitaires

Projets	Tous les étudiants (n=11 224) ^a
Aucun projet scolaire immédiat	54 %
Prévoit des études supplémentaires dès la première année de l'obtention du diplôme	44 %
Type d'enseignement désiré	
Autre baccalauréat	10 %
École de cycle supérieur	22 %
Institut professionnel	9 %
École de formation technique/ professionnelle	2 %
Collège communautaire	2 %
Autre type	7 %
Études supplémentaires	
Suivra d'autres cours universitaires un jour	21 %
Pourrait suivre d'autres cours universitaires un jour	26 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2003

Note : ^a Les répondants ne pouvaient choisir plus d'une réponse.

Tableau 6.VI.2 — Projets des étudiants du niveau collégial après l'obtention de leur diplôme

(n=9 866) ^a	
Emploi	54 %
À la recherche d'un emploi	48 %
Continuent à travailler	3%
Démarrent leur entreprise	3%
Études	44%
Poursuivent un programme universitaire	33%
Poursuivent un autre programme du niveau collégial	11%
Autre	3%

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *Enquête générale sur les étudiants*, 2003

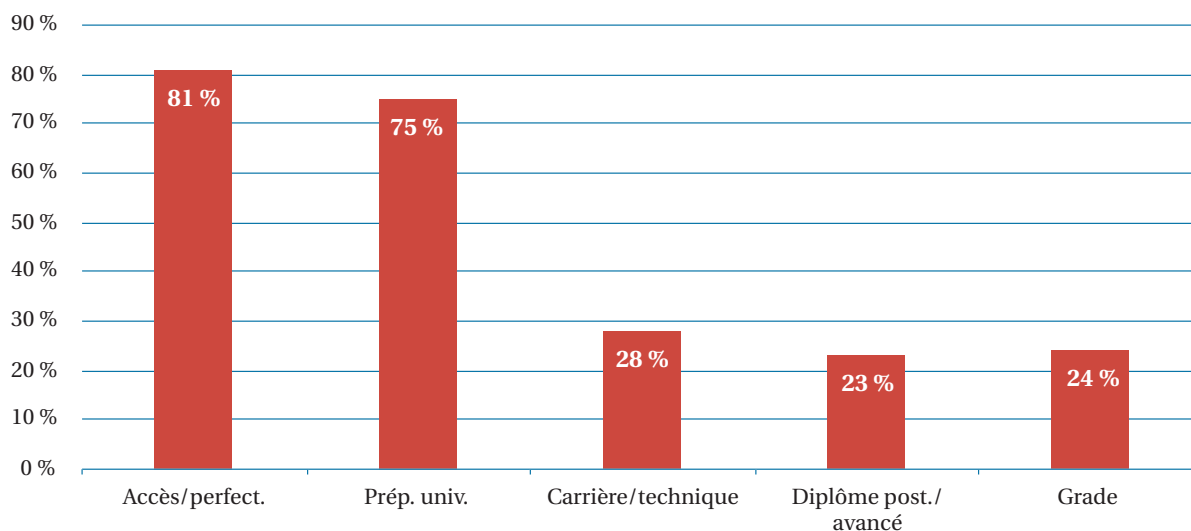
Note : ^a Les répondants pouvaient inscrire plus d'une réponse, ce qui explique que le total de la deuxième colonne soit supérieur à 100 %.

désir de poursuivre des études dans l'année suivant l'obtention de leur diplôme. Les diplômés en arts et en sciences étaient plus susceptibles d'aller en ce sens. Les étudiants en pédagogie, en génie et dans les programmes professionnels étaient plus enclins à déclarer qu'ils n'avaient pas de projet scolaire immédiat. Le tableau 6.VI.1 présente les projets des diplômés universitaires.

Les projets des diplômés collégiaux sont similaires à ceux des diplômés universitaires. Dans une proportion semblable (44 %), ils déclarent qu'ils poursuivront leurs études. On note cependant des différences marquées quant au lieu de ces futures études. Seulement 10 % des diplômés universitaires songeant à les poursuivre ont cité les collèges ou les instituts professionnels comme destination probable, alors qu'une large majorité (75 %) des étudiants du niveau collégial ont dit vouloir étudier à l'université. Le tableau 6.VI.2 présente les projets des étudiants du niveau collégial.

Les projets après l'obtention d'un diplôme collégial varient de façon importante selon le type de programme suivi. La plupart des étudiants qui suivent des cours d'accès ou de perfectionnement, ou encore des cours préparatoires à l'université ont indiqué qu'ils poursuivront leurs études après l'obtention de leur diplôme, alors que moins de 30 % des étudiants en quête d'un diplôme dans un programme technique ou professionnel ont indiqué semblable intention. La figure 6.VI.1 montre les différences d'aspirations scolaires par type de programme collégial.

Fait un peu étonnant, la proportion de diplômés qui poursuivent effectivement des études dans les

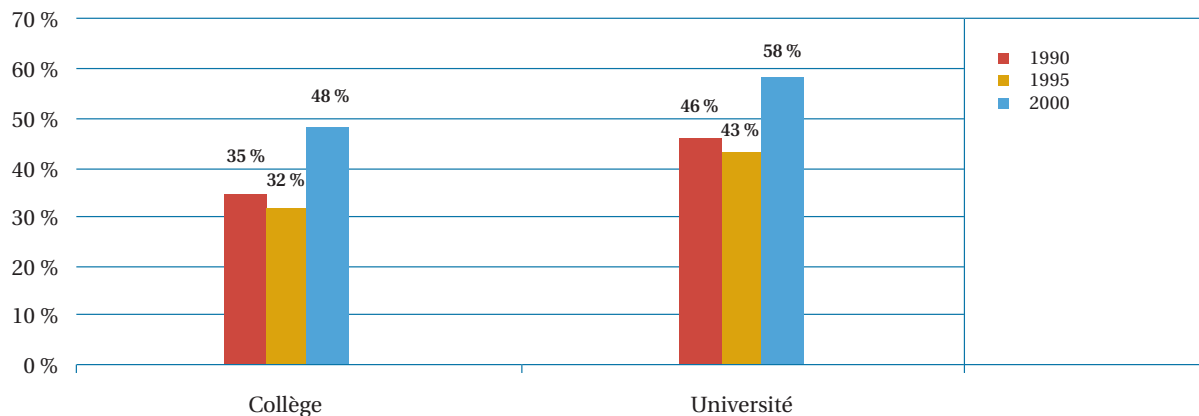
Figure 6.VI.1 — Proportion des étudiants du niveau collégial qui aimeraient poursuivre des études après avoir obtenu leur diplôme par type de programme

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du niveau collégial, *Enquête générale sur les étudiants*, 2003

deux ans suivant la remise du diplôme est plus élevée que le pourcentage de ceux qui, au moment de l'obtention de leur diplôme, ont déclaré avoir l'intention de le faire. La figure 6.VI.2 montre ainsi, à partir des données de *l'Enquête nationale auprès des diplômés* de 2000, que la majorité des diplômés du postsecondaire (48 % au niveau collégial et 58 % au

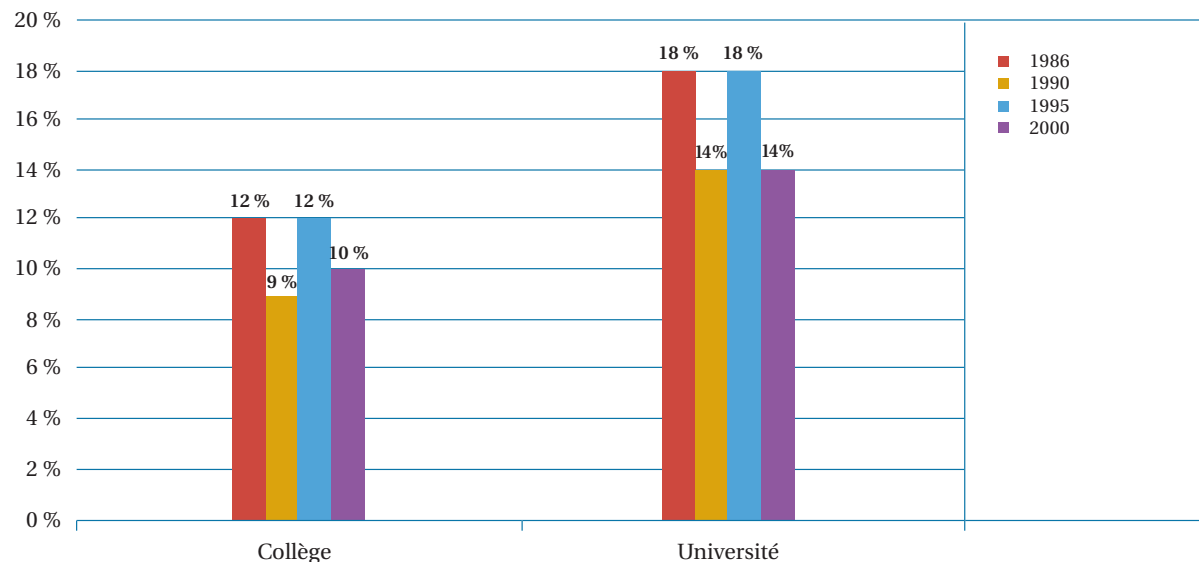
niveau du baccalauréat) ont poursuivi une forme ou une autre d'études postsecondaires dans les deux années suivant l'obtention de leur diplôme. Ces chiffres représentent une augmentation par rapport aux enquêtes précédentes, en particulier au niveau collégial, où le total était de 50 % plus élevé que cinq ans auparavant.

Figure 6.VI.2 — Proportion des étudiants qui ont poursuivi une forme ou une autre d'études dans les deux ans après l'obtention de leur diplôme



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VI.3 — Pourcentage des étudiants qui ont acquis des compétences supplémentaires dans les deux ans suivant l'obtention de leur diplôme



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Malgré l'augmentation impressionnante de la proportion de ceux qui poursuivent leurs études, la proportion de ceux qui ont réellement reçu un nouveau diplôme est demeurée constante ou a même diminué. Ou bien plus de diplômés prennent plus de temps à obtenir un deuxième diplôme, ou bien les diplômés visent à améliorer leur employabilité par l'acquisition de connaissances ou de compétences supplémentaires. La figure 6.VI.3 montre la proportion des diplômés qui ont acquis des compétences supplémentaires dans les deux ans suivant l'obtention de leur diplôme.

Facteurs influençant la poursuite des études

De nombreux facteurs influencent la décision d'entreprendre de nouvelles études postsecondaires, par exemple le simple désir de continuer, les perspectives d'emploi au moment de la décision et les relations personnelles. L'un des plus importants est vraisemblablement les coûts et les avantages d'études plus poussées. Côté coûts, il y a bien sûr toutes ces dépenses directes, comme les droits de scolarité, l'hébergement, les manuels et les frais connexes, mais il y a aussi les dépenses indirectes, qu'on oublie souvent, comme l'investissement en temps et en effort, ainsi que le manque à gagner durant la période de scolarité prolongée.

Bon nombre de variables socio-démographiques liées à la scolarisation peuvent également influencer cette décision. Dans l'édition 2001 de *Education Quarterly*, George Butlin a examiné divers facteurs favorisant la poursuite des études. Il a découvert que, les autres facteurs demeurant stables, le domaine d'études est un élément clé. Ainsi, on ne s'étonne pas que les détenteurs d'un baccalauréat dans des disciplines associées à des occupations ou à des professions particulières (p. ex. l'enseignement, le commerce, le génie, les sciences de la santé) soient moins enclins à poursuivre plus loin que les diplômés des programmes de lettres, de sciences humaines ou sociales. Toutes choses étant par ailleurs égales, Butlin a également découvert que :

- les hommes sont plus susceptibles que les femmes d'entreprendre des programmes de maîtrise et de doctorat;
- les diplômés dont les parents ont un diplôme universitaire sont plus susceptibles de poursuivre des études menant à un second diplôme, par comparaison avec les diplômés dont les parents ont un niveau de scolarité secondaire;
- le statut de minorité visible a peu d'effet sur la probabilité de poursuivre de nouvelles études postsecondaires;
- les bacheliers qui ont plus de deux ans d'expérience de travail à plein temps sont moins susceptibles de poursuivre de nouvelles études postsecondaires que les diplômés qui n'ont pas d'emploi à plein temps au moment de l'obtention du diplôme².

Butlin a par ailleurs découvert que l'endettement n'a aucun effet dissuasif évident. Les diplômés dont la dette est inférieure à 15 000 \$ étaient tout aussi susceptibles de poursuivre de nouvelles études postsecondaires que ceux qui n'avaient aucune dette. Les diplômés avec une dette supérieure à 15 000 \$ étaient de leur côté plus susceptibles que les étudiants n'ayant aucune dette de poursuivre de telles études, en particulier dans un programme de deuxième cycle ou menant à une profession libérale.

Ce résultat est étonnant car, selon la croyance populaire, la pression du remboursement et la perspective d'augmentation de la dette sont des obstacles à la poursuite d'études postsecondaires plus poussées. Mais comme la poursuite de telles études diffère temporairement le remboursement de l'emprunt, peut-être que ce facteur agit plutôt comme incitatif. Les étudiants dans cette situation semblent adopter l'attitude du « tant qu'à y être » : ayant investi quatre ou cinq ans de leur vie et une importante somme d'argent pour le premier diplôme, la perspective d'une dette supplémentaire peut ne pas trop les tourmenter, surtout s'ils songent à la rentabilité éventuelle d'un surplus d'études.

VII. Transition vers le marché du travail

La transition vers le marché du travail est souvent difficile. Les jeunes diplômés qui ont peu d'expérience de travail à plein temps au moment de l'obtention de leur diplôme sont particulièrement vulnérables aux fluctuations du marché du travail. Jusqu'à un certain point, les étudiants peuvent se préparer en choisissant une discipline où les perspectives d'emploi sont bonnes, mais cette stratégie a ses limites. La présente section présente la situation de l'emploi chez les diplômés, selon les données recueillies par Statistique Canada dans *l'END* de 1986, 1990, 1995 et 2000, et *l'Enquête sur les diplômés universitaires* du Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire en 2003.

Préparation au marché du travail

Pour la grande majorité des étudiants, l'entrée sur le marché du travail n'est pas une expérience nouvelle. Comme on l'a mentionné, la plupart travaillent pendant au moins quatre mois durant l'année (souvent plus). Au moment d'accéder au marché du travail après avoir obtenu leur diplôme, ils doivent toutefois prendre certaines dispositions afin que la transition de l'école au travail se fasse en douceur. Ils doivent par exemple examiner les offres d'emploi, rédiger un curriculum vitae et tenter d'établir des relations d'ordre professionnel.

Selon *l'Enquête sur les diplômés universitaires* de 2003, presque 85 % des diplômés ont un curriculum vitae à jour et plus de 60 % des étudiants ont déjà choisi un champ de carrière. Il n'y avait toutefois aucun lien évident entre le CV à jour et le choix d'une carrière. Les étudiants en administration comptaient parmi les plus susceptibles d'avoir un CV à jour, même s'ils n'étaient pas plus susceptibles d'avoir fait un choix de carrière. Le tableau 6.VII.1 illustre la préparation à l'emploi des diplômés par discipline.

Les diplômés des universités canadiennes en 2003 étaient moins optimistes que leurs prédécesseurs de 2000. Ces derniers l'étaient probablement plus à cause de la prospérité économique de la fin des années 90. Dans *l'Enquête sur les diplômés universitaires* de 2003, moins de 55 % des participants croyaient que

Tableau 6.VII.1 — Préparation à l'emploi des diplômés par discipline

Discipline	Décidé d'un choix de carrière	Ont un CV à jour
Pédagogie	91 %	89 %
Professionnel	83 %	89 %
Génie	64 %	93 %
Global	61 %	84 %
Administration	57 %	91 %
Autres champs	57 %	85 %
Arts et lettres	57 %	76 %
Sciences physiques	54 %	82 %
Sciences biologiques	53 %	83 %

Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants du premier cycle*, 2003

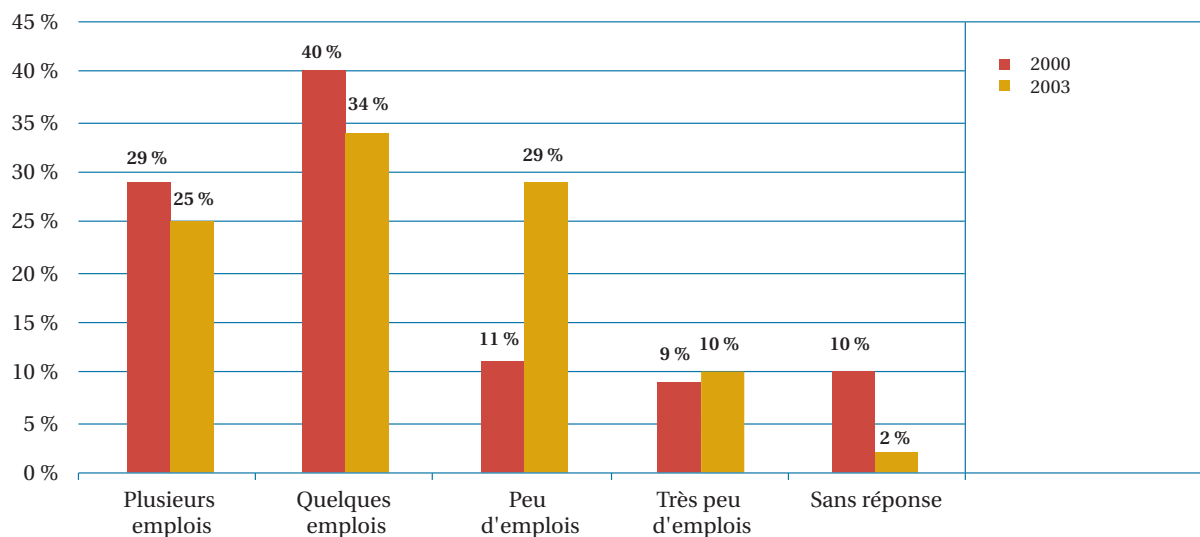
se présenteraient « quelques » ou « de nombreux » emplois dans leur discipline. En 2000, leur proportion était de 70 %. La figure 6.VII.1 illustre la perception des diplômés universitaires du marché du travail.

Les attentes en matière de perspectives d'emploi diffèrent selon la discipline. Les étudiants des programmes de génie et des programmes menant à une profession libérale (dentisterie, médecine, etc.) sont les plus positifs : plus de la moitié prédisent qu'il y aura de « nombreux » emplois disponibles dans leur domaine. Les étudiants en administration et en pédagogie suivent, tandis que les étudiants en arts (lettres et sciences sociales) et en sciences sont plus pessimistes. La figure 6.VII.2 présente les perceptions des perspectives d'emploi par discipline chez les étudiants universitaires.

L'emploi chez les diplômés

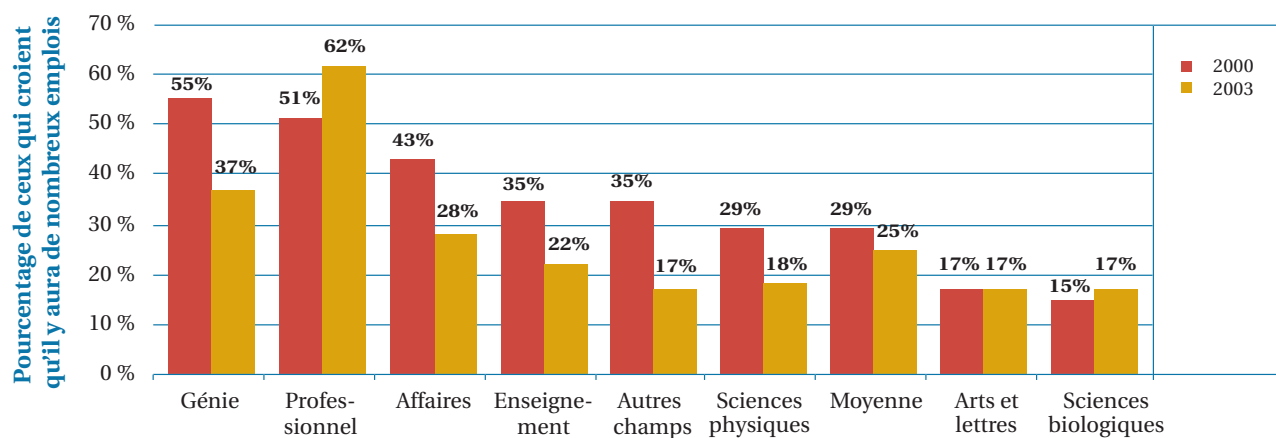
À l'exception du niveau doctoral, les diplômés de 2000 ont fait l'expérience d'une transition beaucoup plus douce vers le marché du travail que leurs prédécesseurs de 1995, car ils bénéficiaient en partie d'une économie canadienne en pleine expansion. En général, le marché du travail qui se présente aux diplômés diffère selon le niveau de scolarité.

Figure 6.VII.1 — Perception des diplômés universitaires des perspectives d'emploi



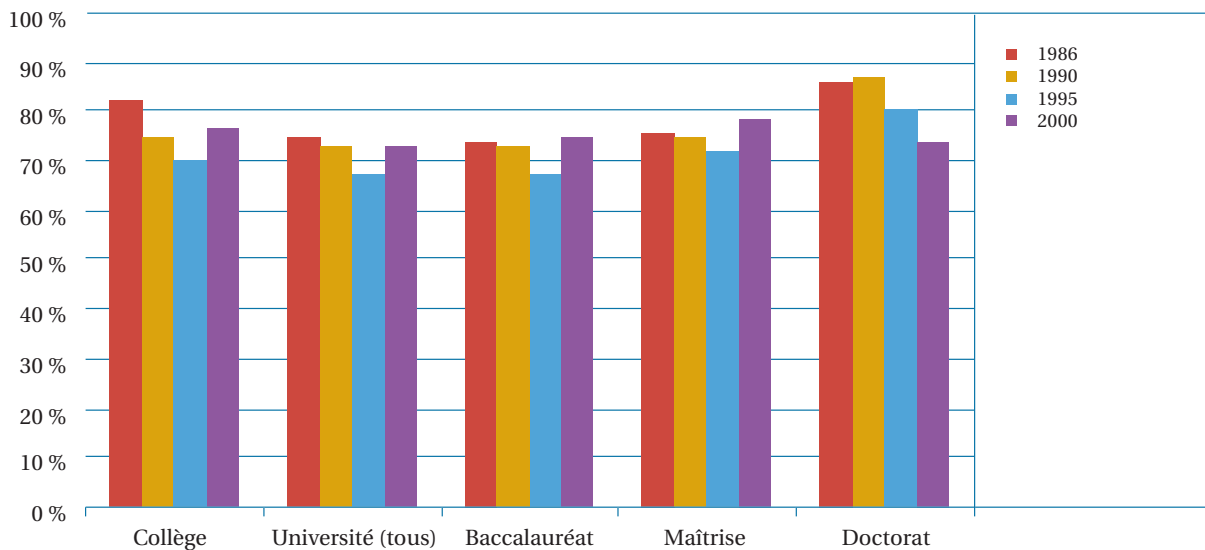
Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les diplômés universitaires*, 2000 et 2003
 Note : Les totaux peuvent être inférieurs à 100 % à cause de l'arrondissement.

Figure 6.VII.2 — Perceptions des perspectives d'emploi par discipline



Source : Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les diplômés universitaires*, 2000 et 2003

Figure 6.VII.3 — Proportion des étudiants ayant trouvé un emploi dans les deux ans qui ont suivi l'obtention de leur diplôme par niveau de scolarité



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Les étudiants titulaires d'une maîtrise étaient ceux qui avaient accès le plus facilement à des emplois à plein temps. À chacune des quatre années de l'enquête, les diplômés du niveau collégial ont connu plus de succès que les titulaires d'un baccalauréat ou d'un doctorat dans l'obtention d'un emploi à plein temps dans les deux ans suivant l'obtention du diplôme, tel que l'illustre la figure 6.VII.3³.

Les tableaux 6.VII.2 et 6.VII.3 présentent d'autres données sur le marché du travail en rapport avec les diplômés deux ans après la fin de leurs études. Dans l'ensemble, il y a eu bien peu de changement au fil du temps dans les variables comparatives. La proportion des diplômés au travail après deux ans est demeuré très constante dans les quatre années d'enquête, bien que la proportion engagée dans un travail à plein temps varie sensiblement d'une année d'enquête à l'autre. Environ les trois quarts de la promotion du niveau collégial (77 %) et du niveau universitaire (73 %) de 2000 ont obtenu un emploi à plein temps dans les deux ans après l'obtention

du diplôme; il s'agit d'une augmentation par comparaison avec la situation cinq ans plus tôt, mais d'une diminution par rapport aux niveaux de 1986.

Emploi à plein temps par province

Chez les diplômés universitaires qui ne sont plus aux études, l'Alberta et la Saskatchewan montrent les taux les plus élevés d'emploi à plein temps (78 %), et Terre-Neuve-et-Labrador, les plus faibles (72 %). Chez les diplômés du niveau collégial, ceux de l'Île-du-Prince-Édouard (82 %) présentent les taux les plus élevés et ceux de Terre-Neuve-et-Labrador, les plus faibles (70 %). Entre 1995 et 2000, les taux d'emploi à plein temps chez les diplômés universitaires ont augmenté dans toutes les provinces, de même que chez les diplômés du niveau collégial, à l'exception de Terre-Neuve-et-Labrador. Les figures 6.VII.4, 6.VII.5, 6.VII.6 et 6.VII.7 illustrent les taux d'emploi des diplômés deux ans après l'obtention de leur diplôme, par province.

3. Dans l'END de 2000, il est important de noter que les diplômés de l'ancienne catégorie « études professionnelles et techniques » avaient été regroupés avec les étudiants du niveau collégial.

Tableau 6.VII.2 — Situation de l'emploi des diplômés du niveau collégial deux ans après l'obtention de leur diplôme

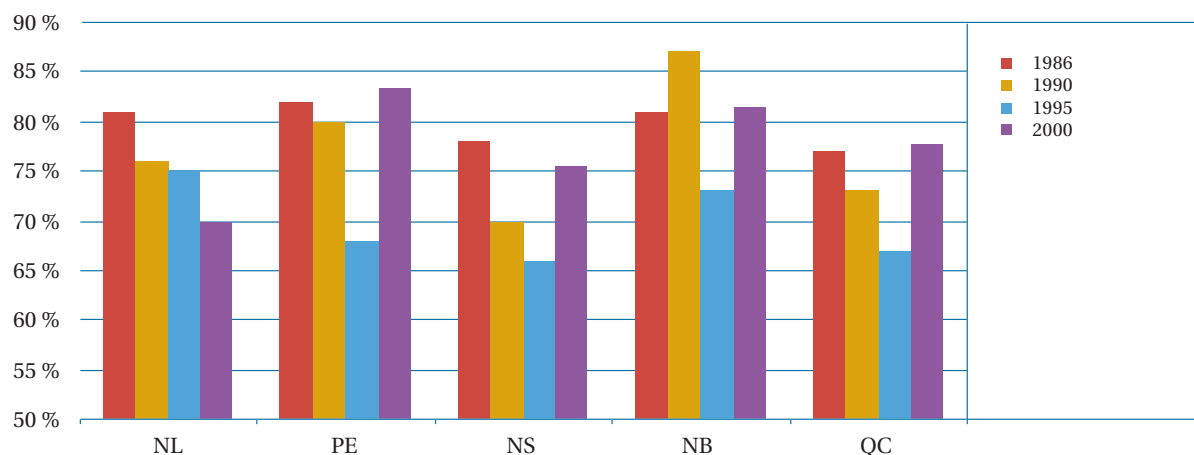
	1986	1990	1995	2000
Travaillent	89 %	86 %	85 %	88 %
Travail à plein temps	82 %	75 %	70 %	77 %
Travail à temps partiel	8 %	10 %	14 %	10 %
Sans emploi	7 %	9 %	9 %	7 %
Ne font pas partie du marché du travail (ne travaillent pas, ne recherchent pas de travail ou ne sont pas disponibles)	3 %	4 %	6 %	5 %
Taux de participation sur le marché du travail	97 %	96 %	94 %	95 %
Taux de chômage	8 %	9 %	9 %	8 %

Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Tableau 6.VII.3 — Situation de l'emploi des diplômés universitaires deux ans après l'obtention de leur diplôme

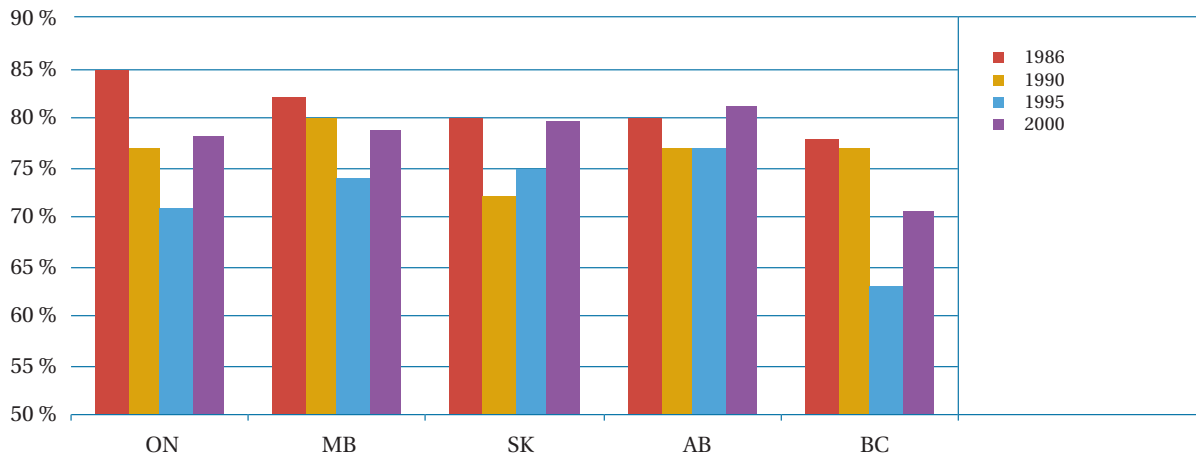
	1986	1990	1995	2000
Travaillent	84 %	82 %	83 %	84 %
Travail à plein temps	75 %	73 %	67 %	73 %
Travail à temps partiel	9 %	9 %	14 %	10 %
Sans emploi	5 %	9 %	8 %	8 %
Ne font pas partie du marché du travail (ne travaillent pas, ne recherchent pas de travail ou ne sont pas disponibles)	13 %	7 %	9 %	8 %
Taux de participation sur le marché du travail	87 %	92 %	91 %	92 %
Taux de chômage	5 %	10 %	9 %	8 %

Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VII.4 — Proportion des diplômés du niveau collégial en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps dans les provinces de l'Atlantique et au Québec (deux ans après l'obtention du diplôme)

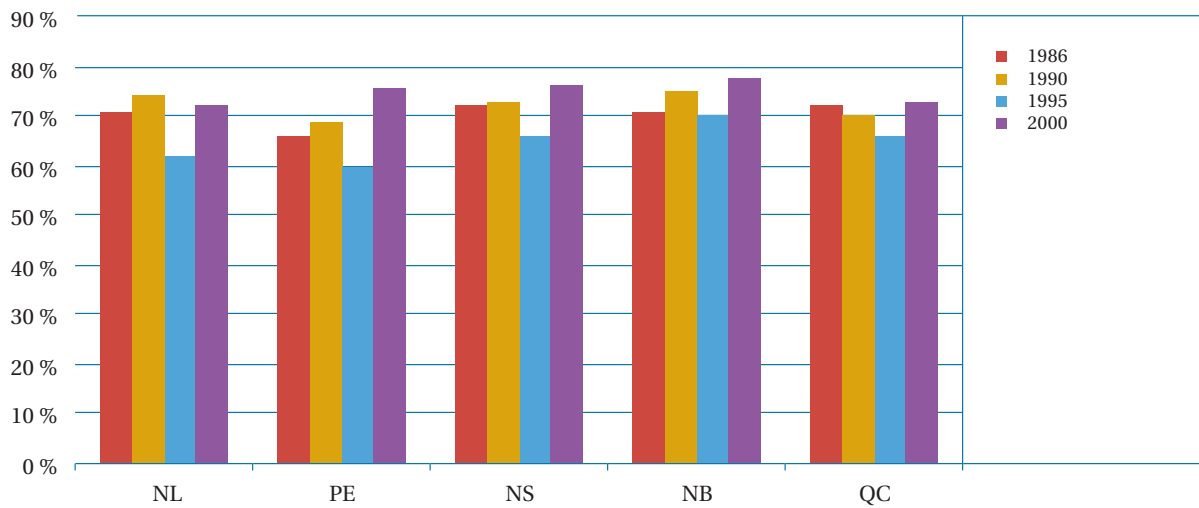
Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VII.5 — Proportion des diplômés du niveau collégial en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps en Ontario et dans l'ouest du pays (deux ans après l'obtention du diplôme)



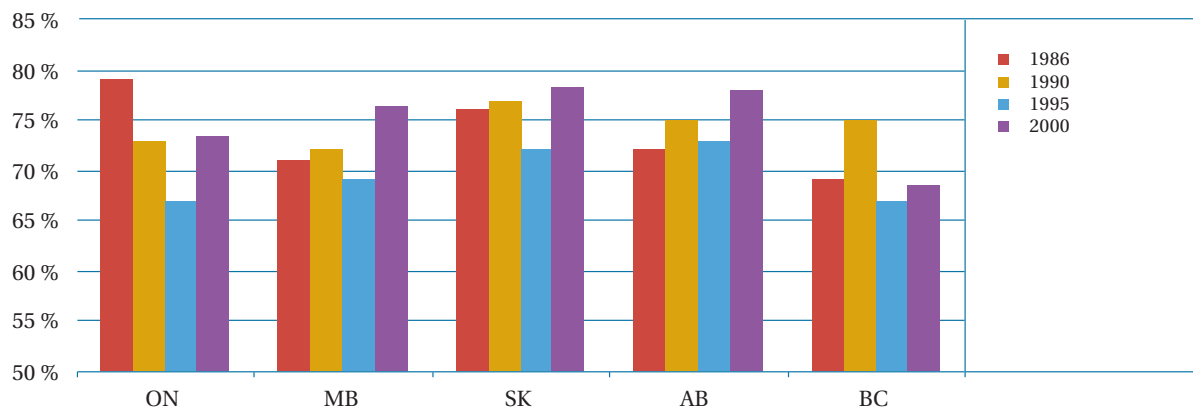
Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VII.6 — Proportion des diplômés universitaires en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps dans les provinces de l'Atlantique et au Québec (deux ans après l'obtention du diplôme)



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VII.7 — Proportion des diplômés universitaires en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps en Ontario et dans l'ouest du pays (deux ans après l'obtention du diplôme)



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

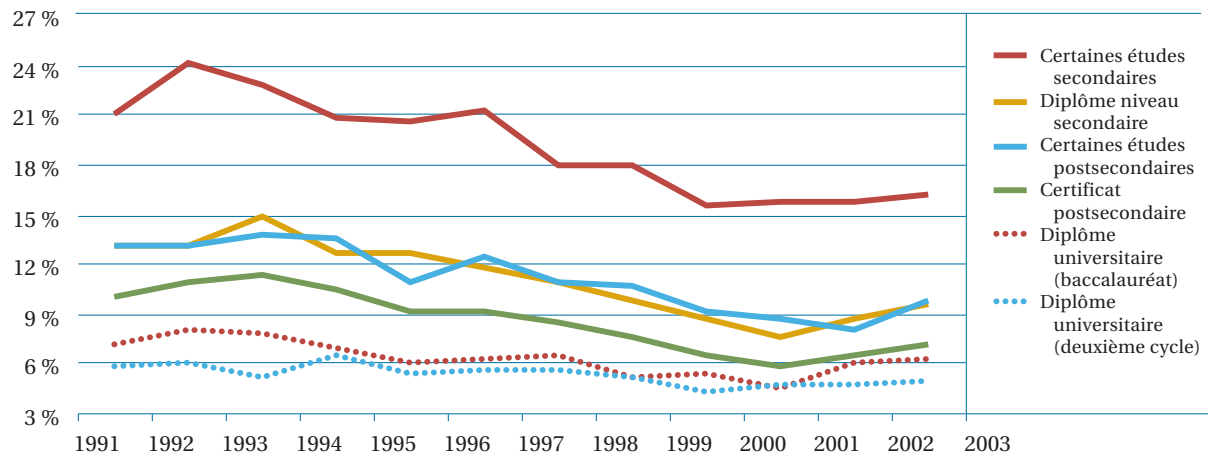
Taux de chômage des diplômés

Selon les données de Statistique Canada, la relation entre le niveau de scolarité et le taux de chômage est évidente. Plus une personne a un niveau de scolarité postsecondaire élevé, moins elle risque de connaître le chômage. Le taux de chômage des diplômés universitaires est moitié moindre que celui des individus ayant complété leur secondaire mais qui se sont arrêtés là. Cette relation semble constante peu importe la conjoncture économique. Elle s'avère aussi bien dans les périodes d'expansion économique que dans celles de récession. Tout au long des années 90, le taux annuel moyen de chômage des titulaires d'un certificat ou d'un diplôme postsecondaire était de 9 %, avec un plafond à 11,1 % en 1993 et un plancher à 5,6 % en 2000. Les Canadiens sans diplôme postsecondaire qui ont terminé certaines études de niveau postsecondaire affichent un taux moyen de 11,7 %, avec un plafond à 13,5 % en 1993 et un plancher à 7,8 % en 2001.

Enfin, ceux qui n'ont pas fait d'études postsecondaires présentent un taux moyen de 15,9 %, avec un plafond à 18,4 % en 1993 et un plancher à 11,5 % en 2000. La figure 6.VII.8 illustre l'évolution du taux de chômage annuel chez les Canadiens de 25 à 29 ans par niveau de scolarité de 1990 à 2003.

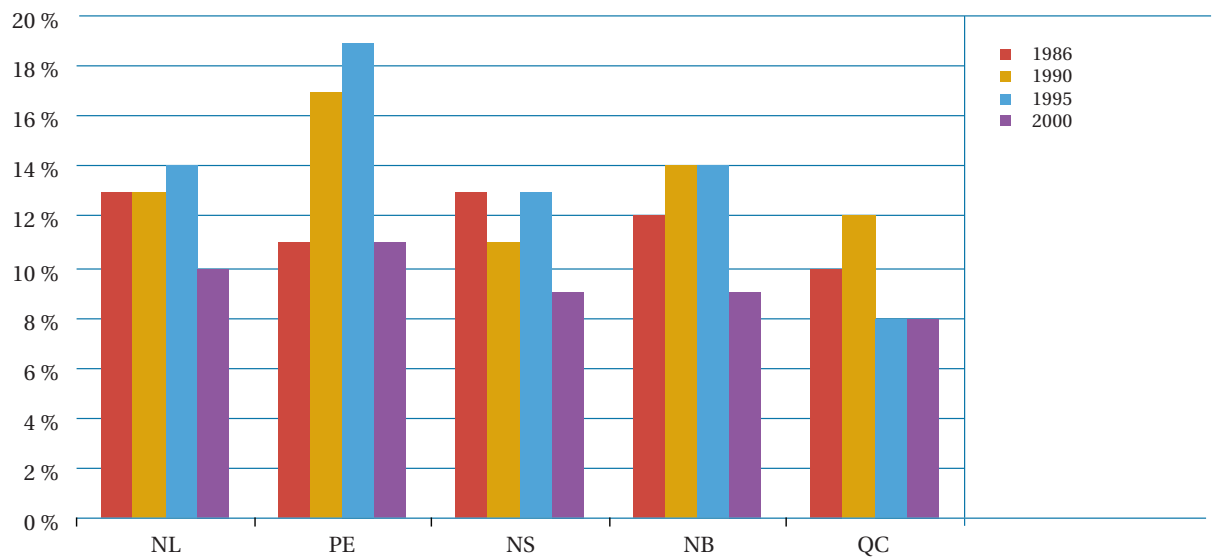
Les données de l'END sur les diplômés au chômage montrent que les diplômés des programmes techniques et professionnels de métiers sont légèrement plus susceptibles de ne pas obtenir d'emploi dans les deux ans suivant l'obtention de leur diplôme que ceux des niveaux collégial et universitaire. Ces résultats reviennent de façon constante dans les trois éditions de l'END, même si le taux de chômage des diplômés des programmes techniques et professionnels de métiers a baissé de presque 5 % de 1986 à 1995. Les figures 6.VII.9, 6.VII.10, 6.VII.11 et 6.VII.12 illustrent les taux de chômage de tous les diplômés du niveau postsecondaire selon la province d'origine.

Figure 6.VII.8 — Taux de chômage des Canadiens de 20 à 29 ans de 1990 à 2003 par niveau de scolarité



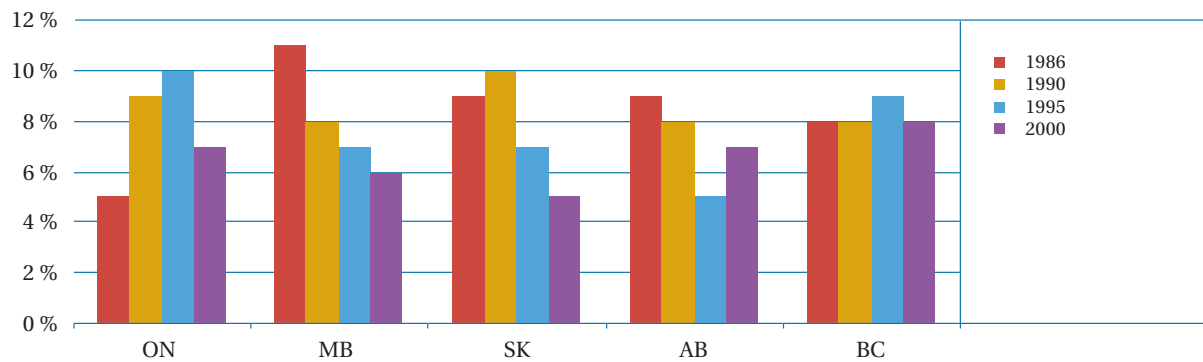
Source : Statistique Canada, *Enquête sur le marché du travail*

Figure 6.VII.9 — Taux de chômage des diplômés du niveau collégial dans les provinces de l'Atlantique et au Québec deux ans après l'obtention de leur diplôme



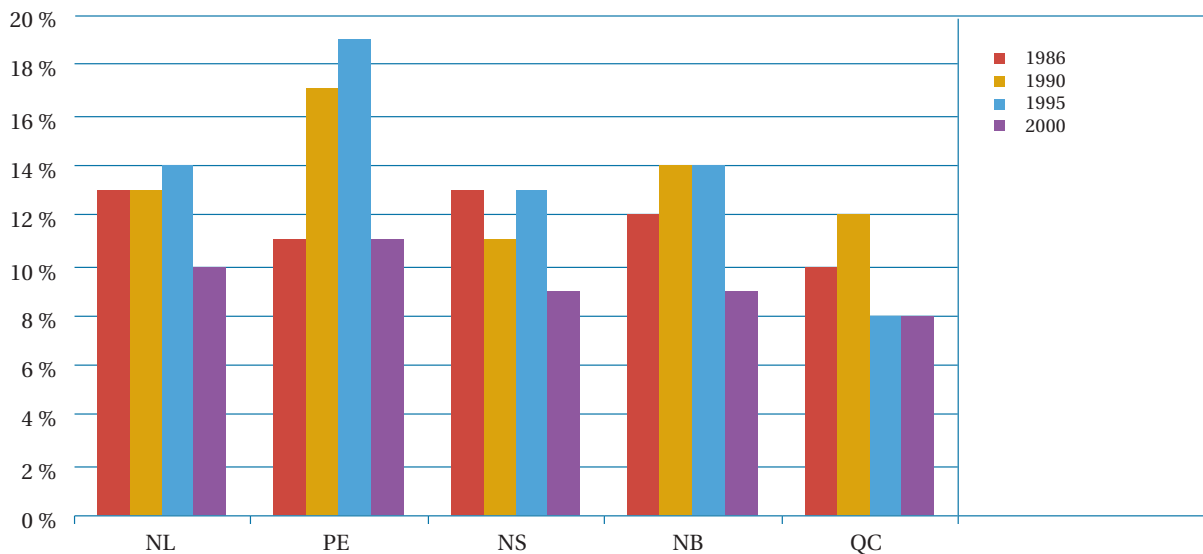
Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VII.10 — Taux de chômage des diplômés du niveau collégial en Ontario et dans l'ouest du Canada deux ans après l'obtention de leur diplôme



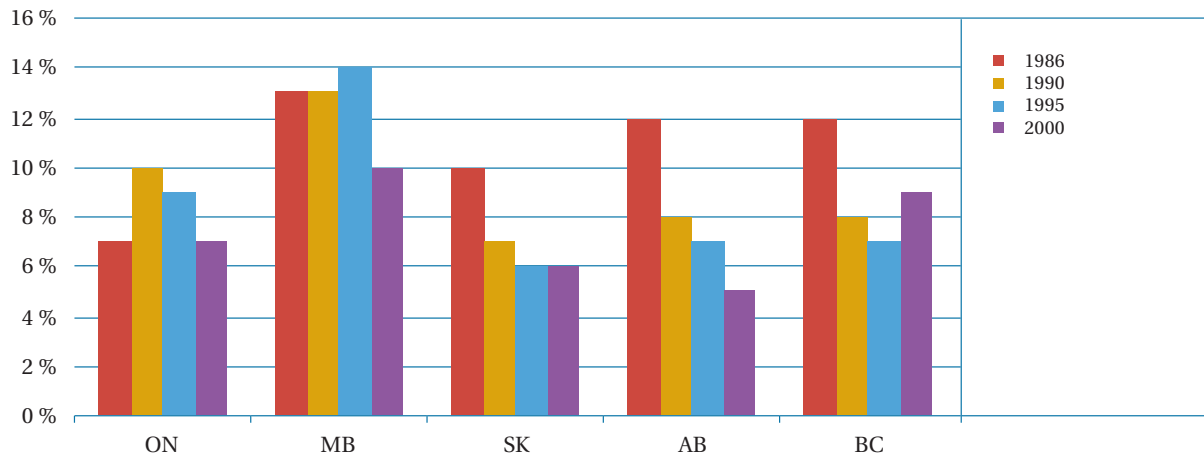
Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VII.11 — Taux de chômage des diplômés universitaires dans les provinces de l'Atlantique et au Québec deux ans après l'obtention de leur diplôme



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VII.12 — Taux de chômage des diplômés universitaires en Ontario et dans l'ouest du Canada deux ans après l'obtention de leur diplôme



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

VIII. Rémunération des diplômés

La rémunération des diplômés varie considérablement selon l'établissement ou le programme d'études. Le facteur le plus important semble être le type d'établissement : en moyenne, les diplômés universitaires gagnent beaucoup plus que ceux du niveau collégial.

La rémunération des diplômés des niveaux universitaire et collégial s'est montrée remarquablement stable au cours des 15 dernières années. Selon les données de *l'Enquête nationale auprès des diplômés* de Statistique Canada en 1986, 1990, 1995 et 2000, les niveaux de rémunération des diplômés récents de chacune de ces années sont à peu de chose près restés les mêmes depuis 1986, une fois l'inflation prise en compte. Deux ans après l'obtention du diplôme, les promotions de 1986, 1990 et 2000 bénéficiaient d'une rémunération moyenne située entre 39 000 \$ et 40 000 \$ pour les diplômés universitaires, et entre 30 800 \$ et 31 200 \$ pour ceux du niveau collégial. Seule la promotion de 1995 – diplômés durant la mini-récession de 1995–1996 – affiche un écart important. Cette récession a affecté les diplômés des niveaux universitaire et collégial de la

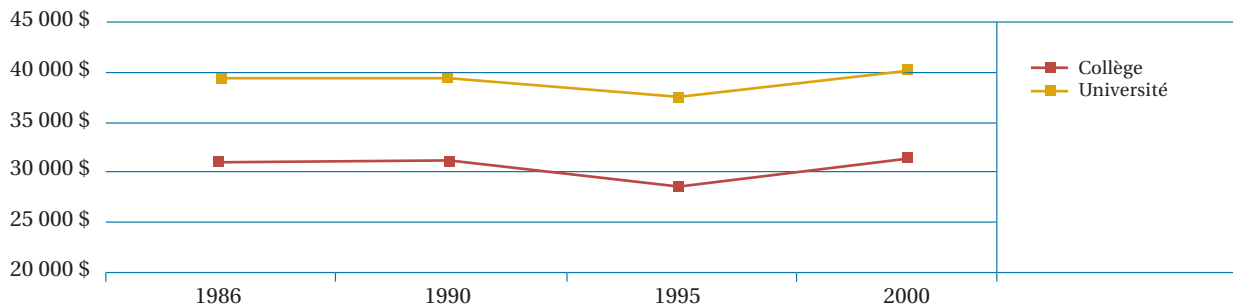
Le facteur le plus important semble être le type d'établissement : en moyenne, les diplômés universitaires gagnent beaucoup plus que ceux du niveau collégial.

même façon ou presque, ce qui infirme l'opinion courante selon laquelle un diplôme collégial garantit plus facilement un emploi dans les périodes économiques difficiles. La figure 6.VIII.1 illustre la rémunération moyenne des diplômés des promotions de 1986, 1990, 1995 et 2000 par niveau de scolarité, deux ans après l'obtention du diplôme.

Les titulaires d'une maîtrise sont une exception à la règle de constance relative de la rémunération. Contrairement aux titulaires d'un baccalauréat ou d'un doctorat, ils ont vu leur rémunération diminuer en dépit de la reprise économique de la fin des années 90. La figure 6.VIII.2 illustre la rémunération médiane des diplômés par niveau de scolarité universitaire deux ans après l'obtention de leur diplôme.

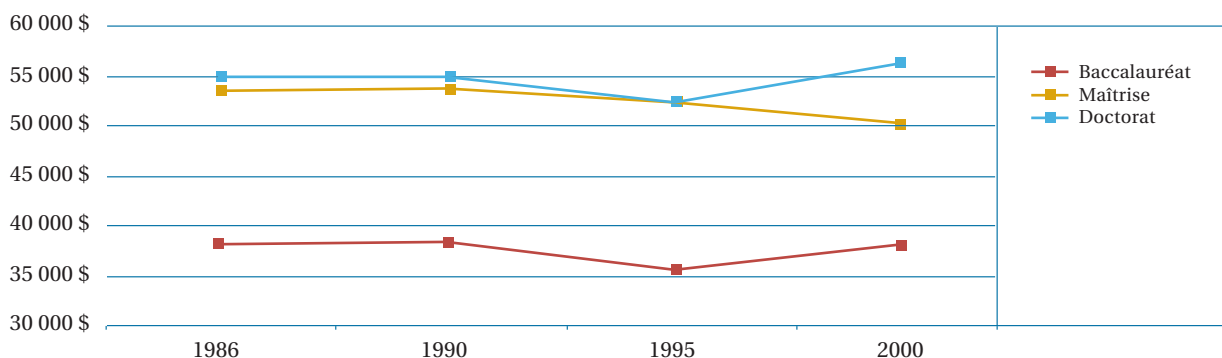
Comme c'est le cas pour l'ensemble de la population, la rémunération des femmes est inférieure à celle des hommes chez les récents diplômés. On doit cependant y voir davantage un effet de la concentration des hommes dans des domaines hautement rémunérés (comme le génie) que des niveaux différents de rémunération pour des travailleurs également qualifiés. Lors de la récession

Figure 6.VIII.1 — Rémunération moyenne des diplômés par niveau de scolarité deux ans après avoir obtenu leur diplôme (en dollars constants de 2002)



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VIII.2 — Rémunération médiane des diplômés par niveau de scolarité universitaire deux ans après avoir obtenu leur diplôme (en dollars constants de 2002)



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

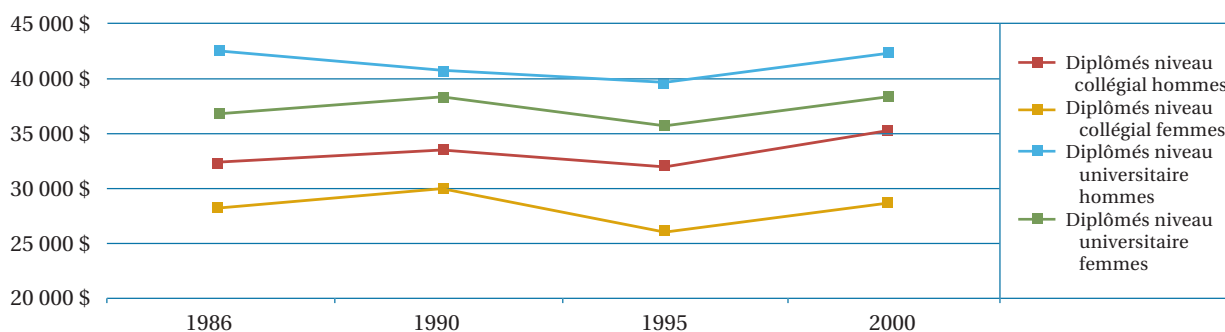
du milieu des années 90, la rémunération des femmes a subi une diminution plus marquée; toutefois, à la fin de la décennie, les diplômées avaient comblé la plus grande partie de l'écart et gagnaient même plus que leurs vis-à-vis masculins. La figure 6.VIII.3 illustre la rémunération médiane des diplômés par sexe et niveau de scolarité.

Aucune donnée *END* n'est disponible sur les diplômés après 2000 et aucune enquête nationale particulière ne collecte des données de cette nature sur une base continue. Les établissements d'enseignement enquêtent toutefois sur la rémunération et l'emploi de leurs diplômés. À la demande de la Fondation canadienne des bourses d'études du

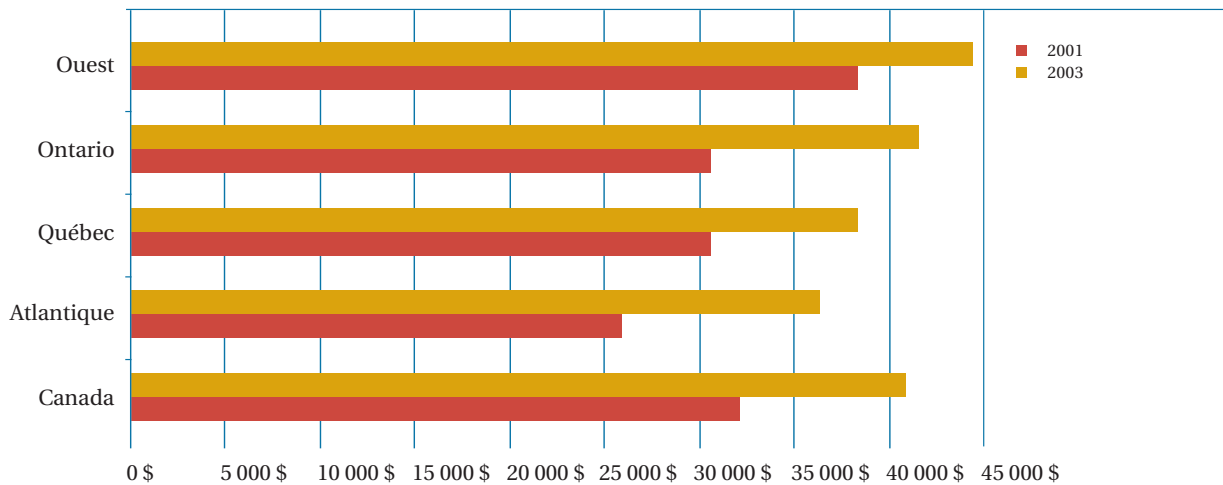
millénaire, Lang Research a eu recours à deux reprises (en 2002 et 2004) à des techniques de méta-analyse pour tenter de regrouper les données d'un certain nombre de ces enquêtes institutionnelles et fournir des informations dignes de foi sur les conditions du marché du travail régional et national pour les diplômés de fraîche date.

Ces données indiquent que le salaire initial moyen des diplômés universitaires canadiens en 2001 était de 32 600 \$. Ce montant a connu un accroissement significatif jusqu'en 2003 pour atteindre 41 400 \$. Une partie de la différence résulterait de certaines variations méthodologiques entre les deux séries d'enquêtes. Les résultats de 2003 sont ce que l'on

Figure 6.VIII.3 — Rémunération moyenne des diplômés par sexe et niveau de scolarité deux ans après avoir obtenu leur diplôme (en dollars constants de 2002)



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1986, 1990, 1995 et 2000

Figure 6.VIII.4 — Différences régionales de salaire initial des diplômés universitaires (en dollars constants de 2002)

Source : Lang Research, *Méta-analyse des enquêtes auprès des diplômés postsecondaires, 2002 et 2004*

peut trouver de mieux : ce sont les plus récents et l'information sur la rémunération provient d'un plus grand nombre d'universités, sans qu'on ait eu besoin, ou si peu, de les pondérer. Ces chiffres sont beaucoup plus près des données comparables de l'END 2000 (40 000 \$).

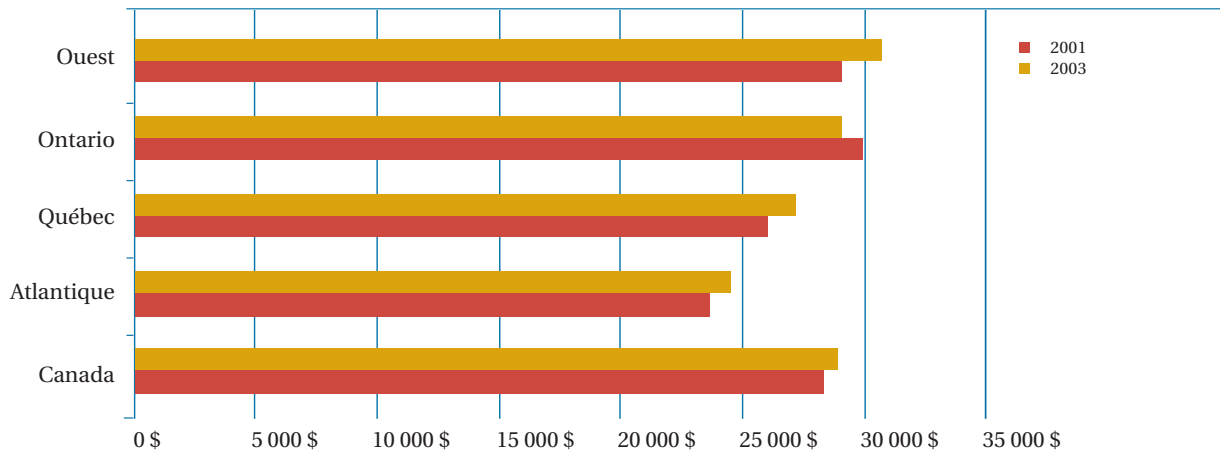
La méta-analyse de 2003 révèle d'importantes différences de salaire initial moyen selon les régions. Les diplômés universitaires de l'Ouest ont le salaire le plus élevé (45 000 \$), suivis de ceux de l'Ontario (42 100 \$) et du Québec (38 900 \$). Ceux des provinces de l'Atlantique ont un salaire initial moyen de 36 800 \$, inférieur de presque 5 000 \$ à la moyenne nationale et de 9 000 \$ à la moyenne dans l'Ouest. On doit considérer ces écarts avec prudence. Non seulement est-il possible que certaines des variations régionales soient dues aux différences de méthodologie des enquêtes, mais il est utile de noter que les provinces de l'Atlantique représentent la région qui affiche la croissance salariale la plus forte (près de 40 %) entre 2001 et 2003. La figure 6.VIII.4 illustre les

différences régionales de salaire initial des diplômés de 2001 et 2003.

Le salaire initial moyen des diplômés du niveau collégial est plus bas que celui de leurs confrères universitaires. En 2003, le salaire des diplômés des collèges communautaires était de 29 200 \$ six mois à un an après l'obtention de leur diplôme. Comme les enquêtes des collèges communautaires sont presque toutes conduites dans les 12 mois suivant l'obtention du diplôme, on peut considérer les chiffres comme des salaires initiaux.

On décèle certaines variations régionales au niveau collégial, très similaires à celles du niveau universitaire. Les diplômés de l'Ouest encaissent les salaires les plus élevés, à un peu plus de 31 000 \$, suivis de ceux de l'Ontario, à 29 400 \$, puis de ceux des cégeps du Québec, à 27 500 \$. Les diplômés des provinces de l'Atlantique obtiennent des salaires initiaux moins élevés (24 800 \$). La figure 6.VIII.5 illustre les différences régionales au niveau collégial.

Figure 6.VIII.5 — Différences régionales de salaire initial des diplômés du niveau collégial (en dollars constants de 2002)



Source : Lang Research, *Méta-analyse des enquêtes auprès des diplômés postsecondaires*, 2002 et 2004

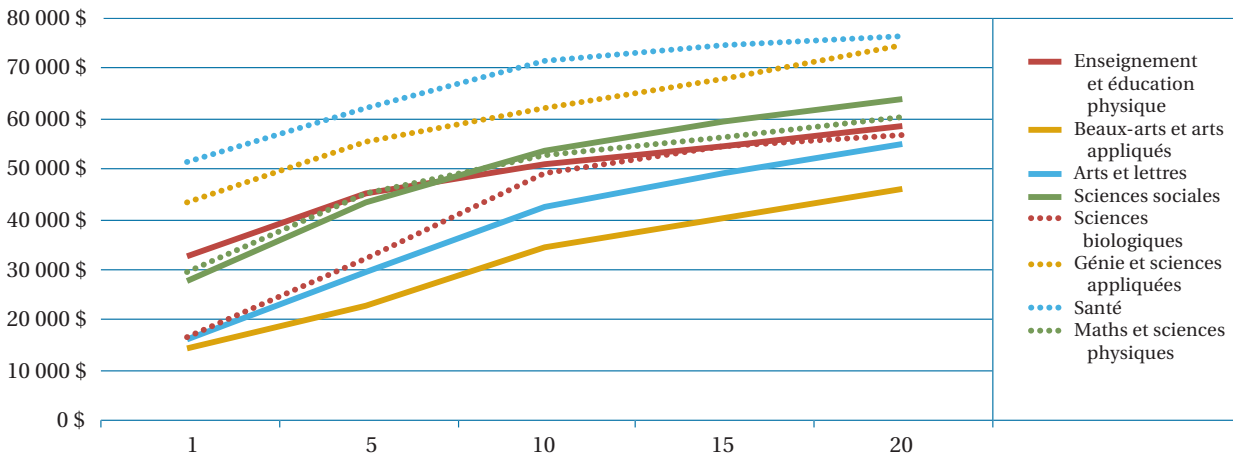
Rémunération à long terme des diplômés

La rémunération à long terme des diplômés est difficile à connaître parce qu'aucune enquête longitudinale au Canada ne suit des diplômés sur des périodes de plus de cinq ans. Nous disposons néanmoins de certaines données à cet égard, grâce au travail d'Andrew Heisz, de Statistique Canada, qui a analysé les perspectives financières des diplômés universitaires de la Colombie-Britannique dans une étude intitulée *Perspectives des bacheliers de la Colombie-Britannique sur le plan des revenus*. En consultant les données fiscales de 1982 à 1997, Heisz a examiné les revenus des individus ayant obtenu un baccalauréat entre 1974 et 1996. L'étude conclut que les revenus médians dans différentes disciplines tendent à converger avec l'âge. Ainsi, les diplômés de disciplines dont le revenu médian est inférieur dans les années suivant immédiatement l'obtention du diplôme (p. ex. sciences sociales) ont tendance, avec

le temps, à rattraper les diplômés de disciplines à plus haut revenu (p. ex. pédagogie et éducation physique). Les revenus continuent d'augmenter dans les deux groupes, mais ils croissent à un rythme plus rapide chez les diplômés qui ont commencé au niveau le plus bas.

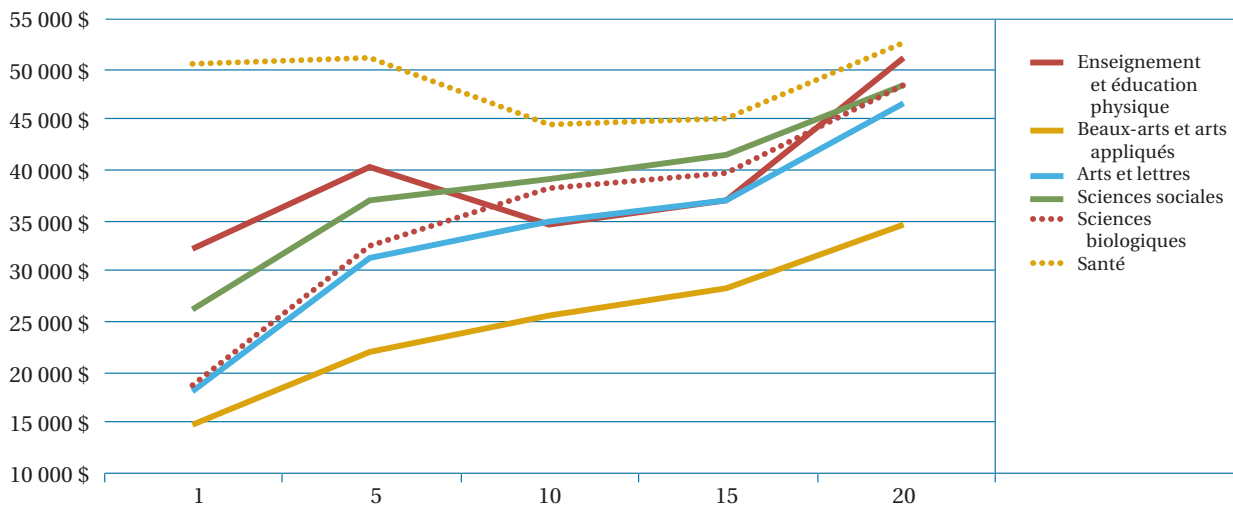
On observe aussi des différences notables entre les sexes. Les hommes sont plus susceptibles de débiter à un niveau de rémunération supérieur, qui augmente au même rythme dans toutes les tranches de revenu. Le taux de convergence chez les femmes diplômées est plus élevé après 20 ans sur le marché du travail. On relève très peu de variations parmi les bachelières selon la discipline. Chez les hommes, les écarts de revenu s'amenuisent mais ne convergent pas autant. Les figures 6.VIII.6 et 6.VIII.7 montrent les tendances prévisibles entre les revenus des hommes et des femmes sur une période de 20 ans.

Figure 6.VIII.6 — Revenu médian prévisible des hommes de 1 à 20 ans après l’obtention du diplôme (en dollars constants de 2002)



Source : Heisz, *Perspectives des bacheliers de la Colombie-Britannique sur le plan des revenus*

Figure 6.VIII.7 — Revenu médian prévisible des femmes de 1 à 20 ans après l’obtention du diplôme (en dollars constants de 2003)



Source : Heisz, *Perspectives des bacheliers de la Colombie-Britannique sur le plan des revenus*

IX. Mobilité des diplômés

Les tendances migratoires des diplômés du niveau postsecondaire ont fait l'objet d'un vaste débat au cours de la dernière décennie. Le principal sujet de discussion dans les journaux et les revues tourne autour des diplômés qui quittent leur province ou leur territoire pour de prétendus « lieux plus cléments », phénomène qu'on désigne souvent sous le nom d'« exode des cerveaux ». Il s'agit d'une question complexe qu'on ne devrait pas aborder uniquement sous la loupe économique. Trois raisons principales poussent les diplômés à changer de province ou de territoire : a) les possibilités d'emploi, b) les possibilités en matière d'études et c) les relations personnelles.

Les provinces et les territoires sont confrontés à différentes préoccupations en matière migratoire. Dans certains cas, par exemple en Alberta et en Colombie-Britannique, il s'agit d'une question de mobilité intraprovinciale : les personnes quittent les régions rurales pour aller vivre dans les grands centres urbains. À Terre-Neuve-et-Labrador et en Saskatchewan, la migration est à la fois intraprovinciale et interprovinciale : des personnes du milieu rural migrent vers des régions urbaines, tandis que d'autres quittent la province ou le territoire pour aller s'établir ailleurs.

À l'échelle nationale, l'enjeu clé des années 90 était la migration des diplômés vers l'extérieur du pays. Toutefois, il ne s'agit que d'un côté de la médaille. Son revers, rarement examiné, est le nombre de diplômés postsecondaires qui migrent vers le Canada. La mobilité des diplômés est ainsi une voie à deux sens; contrairement à la croyance populaire, l'exode des cerveaux semble être : a) limité à certains secteurs de l'économie (p. ex. la santé et la haute technologie), b) compensé par l'immigration, c) non défini clairement (on ne connaît pas le nombre exact de diplômés qui partent, non plus que celui de ceux qui reviennent au Canada quelques années plus tard).

Mobilité intraprovinciale

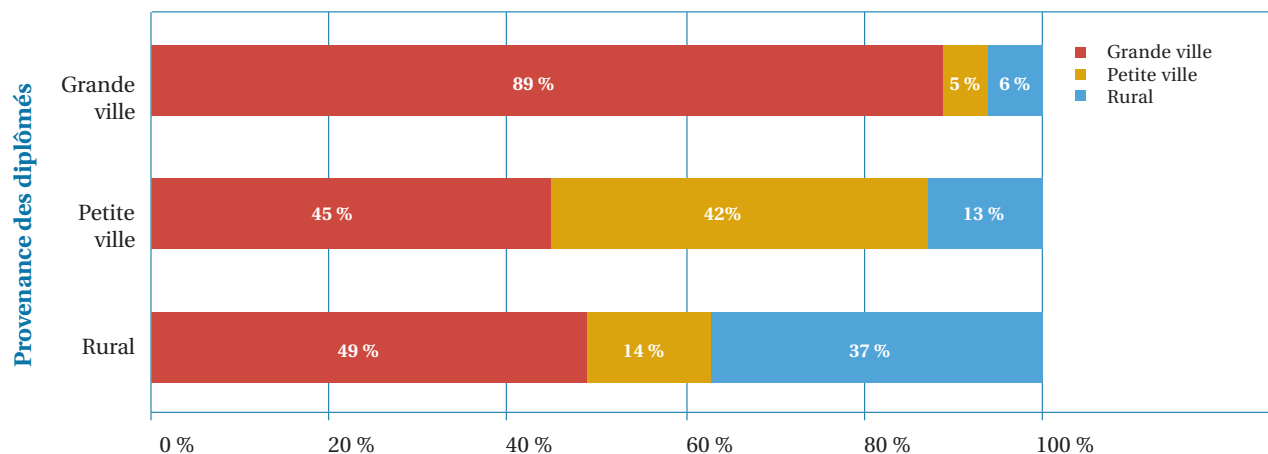
Compte tenu de l'emplacement de la plupart des établissements d'enseignement postsecondaire au Canada, la majorité des étudiants doivent déménager dans les centres urbains pour poursuivre des études à ce niveau. L'exode des étudiants délaissant les plus petites collectivités soulève une importante question : à quel endroit s'installent-t-ils à la fin de leurs études? Rentrent-ils chez eux ou s'établissent-ils ailleurs? Le dépeuplement rural ou l'« émigration » est un enjeu important pour les collectivités rurales

Tableau 6.IX.1 — Tendances migratoires des Canadiens par âge et selon le niveau de scolarité

Âge	Total	Région rurale	Petites ou moyennes localités	Petites ou moyennes villes	Grandes villes
21 à 25	16,6 %	20,9 %	19,0 %	16,7 %	14,8 %
26 à 35	10,3 %	10,0 %	9,6 %	9,7 %	10,9 %
36 à 45	5,8 %	5,2 %	6,4 %	5,9 %	5,8 %
46 à 55	4,0 %	4,8 %	4,5 %	3,5 %	3,6 %
56 à 65	3,7 %	4,1 %	3,7 %	3,2 %	3,7 %
Niveau de scolarité le plus élevé	Total	Région rurale	Petites ou moyennes localités	Petites ou moyennes villes	Grandes villes
Sans diplôme universitaire	7 %	7,2 %	7,4 %	6,9 %	7,0 %
Avec diplôme universitaire	9,2 %	10,2 %	8,9 %	8,7 %	9,2 %

Source : Statistique Canada, *Enquête sur la dynamique du travail et du revenu*, 1992 à 2003

Figure 6.IX.1 — Lieux d'origine selon le type de localité actuelle



Source : Gouvernement de l'Alberta, *The Class of 2000 Two Years after Graduation*

éloignées et celles du Nord qui s'efforcent de créer des ouvertures pour attirer ou garder les individus.

L'émigration est un dossier particulièrement préoccupant. Certaines régions sont plutôt démunies en matière de services publics essentiels, notamment les soins de santé et l'éducation, et risquent de s'affaiblir par suite d'une décroissance de leur population. Ce sont surtout les individus jeunes, instruits et sans attache qui s'en vont, ce qui crée une grande dépendance de la communauté de sa population vieillissante et ne fait qu'accroître l'affaiblissement de ses capacités de développement économique.

Les diplômés d'études postsecondaires vont souvent là où se trouvent des possibilités de carrière, ce qui exige qu'ils s'installent dans les grands centres urbains. Ils succombent à l'attrait des plus grands marchés et ne retournent que rarement dans leur localité d'origine. Selon *l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR)* de Statistique Canada, les titulaires d'un diplôme universitaire sont plus susceptibles de quitter une collectivité rurale que ceux qui n'en ont pas. Une proportion de 10 % des habitants de régions rurales qui détiennent un diplôme universitaire quittent leur localité chaque année, comparativement à 7 % de non-diplômés à ce niveau.

Le tableau 6.IX.1 montre les tendances migratoires des Canadiens par âge et niveau de scolarité.

Les données les plus éloquentes sur les tendances migratoires particulières en milieu rural et urbain chez les diplômés d'études postsecondaires proviennent d'une étude du gouvernement de l'Alberta intitulée *The Class of 2000 Two Years after Graduation*. Ces données montrent que près de quatre diplômés sur 10 provenant d'une région rurale (37 %) se réinstallent dans leur localité d'origine, mais que la plupart demeurent plutôt dans les centres urbains de moyenne et grande taille. La figure 6.IX.1 montre les lieux d'origine des diplômés selon leur type de localité actuelle.

L'enquête albertaine révèle quelques différences par discipline au niveau universitaire. Les diplômés provenant de régions rurales ayant poursuivi des études soit en génie, soit dans des programmes menant à une profession libérale (droit, médecine, etc.) étaient les moins susceptibles de retourner à leurs racines, alors que ceux qui avaient étudié en sciences de l'éducation, en soins infirmiers et en sciences sociales étaient plus susceptibles de retourner vers des centres moins peuplés.

Mobilité interprovinciale

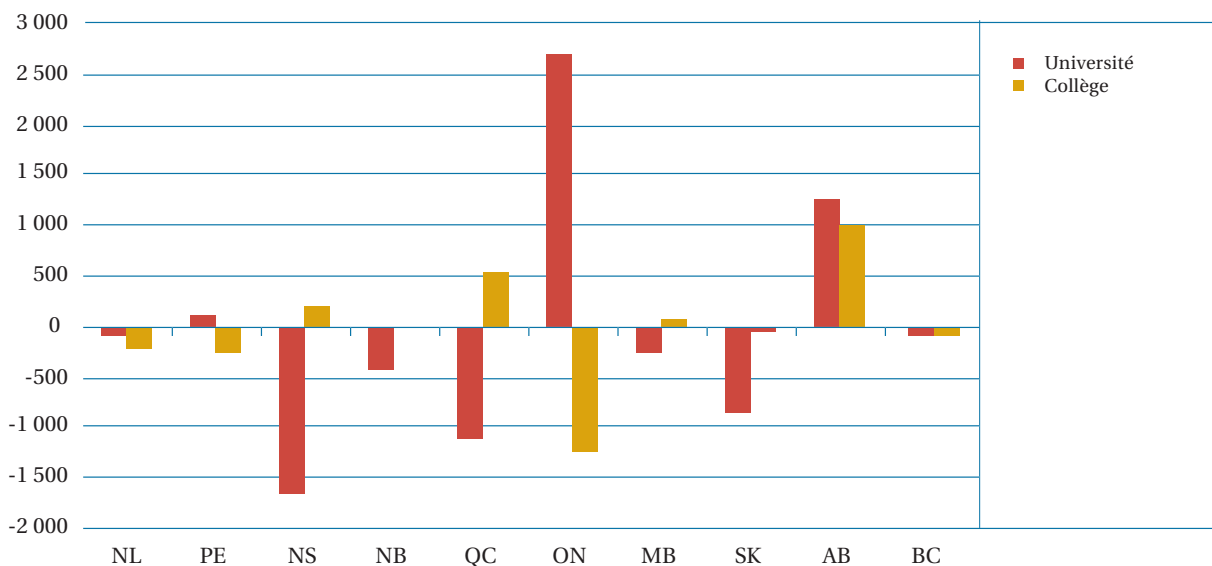
La mobilité interprovinciale des diplômés est un sujet de préoccupation brûlant dans plusieurs provinces canadiennes, en particulier au Manitoba, en Saskatchewan et dans les provinces de l'Atlantique. Non seulement ces régions se trouvent confrontées à la mobilité intraprovinciale des jeunes (dépeuplement rural), mais elles perdent également leur jeune population au profit d'autres provinces. Les jeunes sont attirés par les grands centres urbains, qui leur offrent souvent un accès à de meilleures possibilités d'emploi et à une plus grande diversité de ressources socioculturelles.

Selon les données du recensement de 2001, les trois plus grands centres métropolitains – Toronto, Montréal et Vancouver – ont attiré à eux seuls plus de 200 000 jeunes adultes (de 15 à 29 ans) de 1996 à 2001. En fait, près d'un tiers de tous les jeunes qui ont quitté des régions non métropolitaines au cours de cette période ont déménagé dans l'une de ces trois villes. La majorité de ces migrants y ont suivi des études postsecondaires.

Les meilleures données dont nous disposons sur la mobilité pancanadienne des diplômés proviennent de *l'Enquête auprès des diplômés* de Statistique Canada. *L'END* permet de comparer la province d'études des diplômés avec celle où ils sont interrogés deux à cinq ans après l'obtention de leur diplôme. Certaines études régionales, telle *l'Enquête auprès des diplômés dans les Maritimes* de la Commission de l'enseignement supérieur des provinces Maritimes (CESPM), fournissent également des données.

La mobilité interprovinciale des diplômés semble être un phénomène largement confiné aux diplômés des universités. Très peu de provinces éprouvent des difficultés à retenir leurs diplômés des collèges de métiers et de formation professionnelle, et des collèges communautaires. Les exceptions sont Terre-Neuve-et-Labrador et l'Île-du-Prince-Édouard, où l'on constate des taux nets de migration vers l'extérieur des diplômés des collèges. Par ailleurs, il semble que l'Alberta soit un aimant pour les diplômés des collèges de métiers et de formation professionnelle, car, pour chaque diplômé perdu,

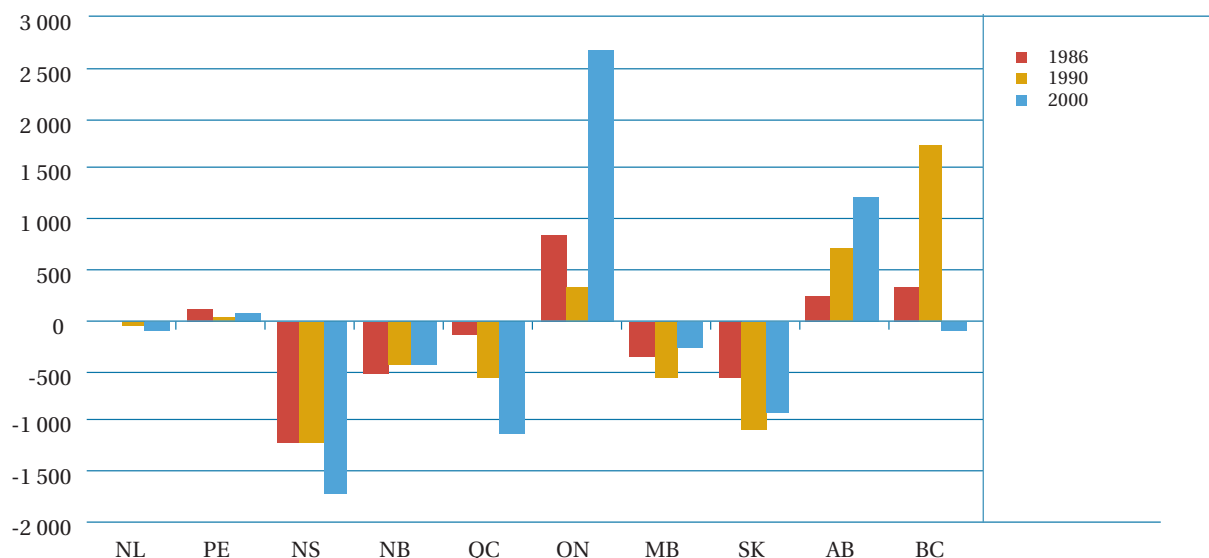
Figure 6.IX.2 — Migration des diplômés des niveaux universitaire et collégial de la promotion de 2000 deux ans après l'obtention du diplôme^a



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 2000

Note : ^a Les données sur la mobilité des diplômés de 2000 des collèges de métiers et de formation professionnelle n'étaient pas disponibles. Toutefois, les données précédentes indiquaient peu de mobilité au sein de ce groupe. Combinées aux données en provenance des collèges, elles indiquaient souvent un résultat pratiquement nul en matière de migration des diplômés des collèges de métiers et de formation professionnelle.

Figure 6.IX.3 — Migration des diplômés universitaires des promotions de 1986, 1990 et 2000 deux ans après l'obtention du diplôme^a



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale auprès des diplômés*, 2000

Note : ^a S'applique uniquement à ceux qui ont déclaré qu'ils allaient revenir au Canada.

elle en accueille quatre. La figure 6.IX.2 illustre la migration des diplômés des niveaux universitaire et collégial de la promotion de 2000 deux ans après l'obtention du diplôme.

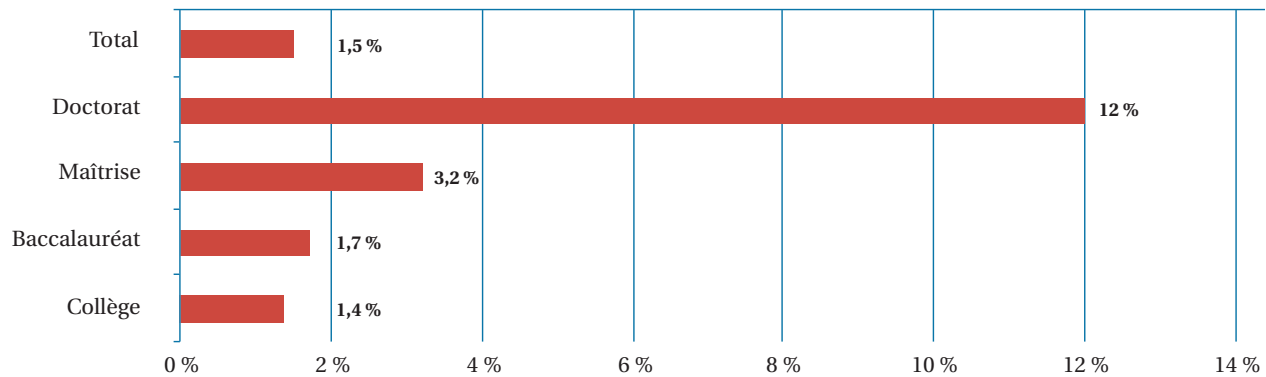
La situation est fort différente chez les diplômés universitaires : seulement trois provinces, l'Alberta, l'Ontario et l'Île-du-Prince-Édouard, affichent un taux positif en matière de migration des diplômés. La figure 6.IX.3 illustre la migration des diplômés universitaires des promotions de 1986, 1990 et 2000⁴.

La province qui affiche le pire taux de migration – et de loin – est la Nouvelle-Écosse, où le tiers des diplômés universitaires s'en vont une fois leur diplôme obtenu. Il n'y a là rien d'étonnant, étant donné que la province est aussi la plus grande importatrice d'étudiants au niveau universitaire au pays. Les données révèlent qu'environ un diplômé sur cinq à ce niveau quitte le Nouveau-Brunswick et la Saskatchewan dans les deux ans qui suivent l'obtention du diplôme. C'est aussi le cas au

Manitoba, qui perd environ 10 % de ses diplômés. Ces résultats sont comparables à ceux des enquêtes du CESPM, notamment le *Sondage des diplômés des universités des Maritimes de la promotion de 1996* et le *Sondage des diplômés des universités des Maritimes de la promotion de 1999*, qui indiquent des pertes au Nouveau-Brunswick et en Nouvelle-Écosse.

Pour contrer cette tendance, la plupart des provinces adoptent des mesures, souvent au moyen d'une approche visant à « faire d'une pierre deux coups ». Autrement dit, certaines provinces utilisent l'aide financière aux études pour remédier aux pénuries sur le marché du travail dans les régions rurales, éloignées et du Nord. Cette forme d'aide est devenue de plus en plus populaire au Canada et aux États-Unis dans la dernière décennie. Presque toutes les provinces ou territoires offrent maintenant une forme de programme qui cible principalement les professionnels de la santé, comme le montrent les deux exemples suivants :

4. Les données de l'*Enquête nationale auprès des diplômés* de 1995 ne sont pas incluses dans cette analyse en raison de problèmes de traitement des données.

Figure 6.IX.4 — Proportion des diplômés de la promotion de 1995 qui ont déménagé vers les États-Unis

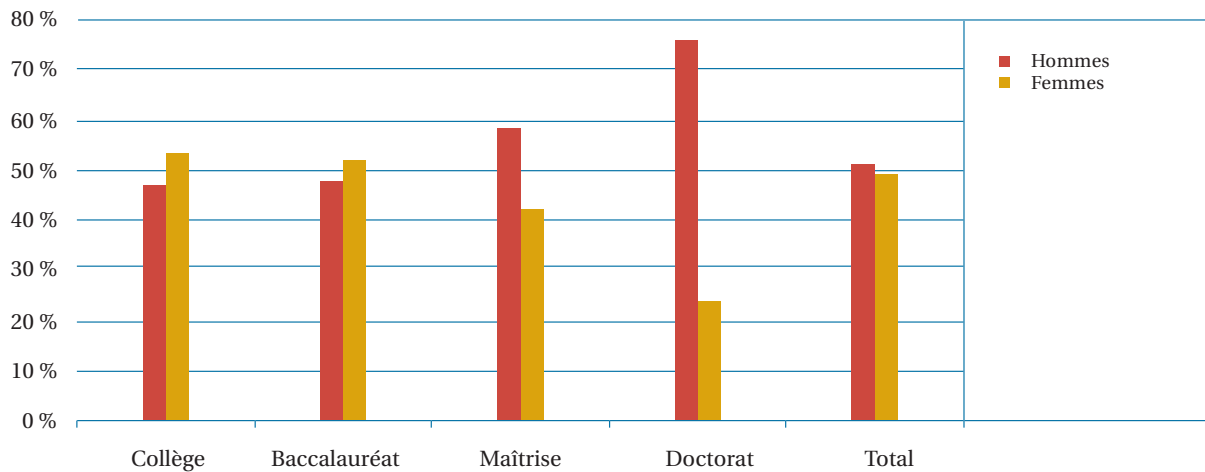
Source : Frank et Bélair, *Cap vers le Sud*

- Le Programme d'aide financière aux étudiants et résidents en médecine, administré par le gouvernement du Manitoba, offre une subvention aux étudiants et résidents qui poursuivent des études en médecine dans cette province (y compris les étudiants inscrits en médecine en langue française à l'Université d'Ottawa). Une fois la formation terminée, tous les médecins participants sont tenus de travailler au Manitoba un nombre d'années équivalant au nombre de subventions obtenues.
- Le programme *Early Childhood Education Grants* du gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador cible les diplômés du programme de l'éducation de la petite enfance qui obtiennent un emploi à plein temps dans ce domaine dans la province. Pour être admissibles, les étudiants doivent être inscrits dans un programme de deux ans reconnu et doivent avoir emprunté pendant environ la moitié de sa durée.

Émigrants qui quittent le Canada (Canadiens aux États-Unis)

Bien que la migration des diplômés canadiens vers les États-Unis ne soit pas un phénomène nouveau, elle a suscité beaucoup d'attention au cours des années 90. Le prétendu « exode des cerveaux » est devenu un sujet politique à la mode en raison d'une multitude de facteurs : une économie en expansion aux États-Unis (p. ex. les travailleurs des technologies de l'information traversant la frontière), la compression des dépenses publiques au Canada (p. ex. les professionnels de la santé en quête d'emploi), les questions monétaires (un dollar américain fort par rapport à un dollar canadien faible), l'Accord de libre-échange nord-américain (l'assouplissement des contraintes aux États-Unis facilitant l'accès au travail temporaire pour les Canadiens) et l'occasion de vivre dans des grandes villes comme New York et Los Angeles.

Figure 6.IX.5 — Distribution des diplômés de la promotion de 1995 qui ont déménagé vers les États-Unis selon le sexe et le niveau d'études



Source : Frank et Bélair, *Cap vers le Sud*

Indépendamment de ces facteurs, la proportion de diplômés canadiens qui déménagent aux États-Unis est en réalité plutôt faible. Les données les plus précises sur le sujet proviennent d'un rapport, rédigé par Jeff Frank et Éric Bélair, intitulé *Cap vers le Sud : Enquête nationale auprès des diplômés de la promotion de 1995 qui ont déménagé aux États-Unis*. Le rapport puise dans les données de l'*Enquête nationale auprès des diplômés* de 1995 et précise qu'un peu plus de 4 600 diplômés ont déménagé aux États-Unis entre le moment où ils ont obtenu leur diplôme en 1995 et l'été de 1997. Ce nombre représente 1,5 % des 300 000 diplômés d'un établissement d'enseignement post-secondaire au Canada en 1995.

La distribution des diplômés qui ont déménagé vers les États-Unis n'était pas égale pour tous les niveaux de scolarité : la plupart détenaient une maîtrise ou un doctorat. La figure 6.IX.4 montre la proportion des diplômés qui ont déménagé vers les États-Unis selon le niveau d'études. Il y a des différences importantes entre les deux sexes, les titulaires d'une maîtrise ou d'un doctorat qui déménagent étant en grande majorité des hommes. La figure 6.IX.5 montre la distribution des diplômés qui ont déménagé vers les États-Unis selon le sexe et le niveau d'études.

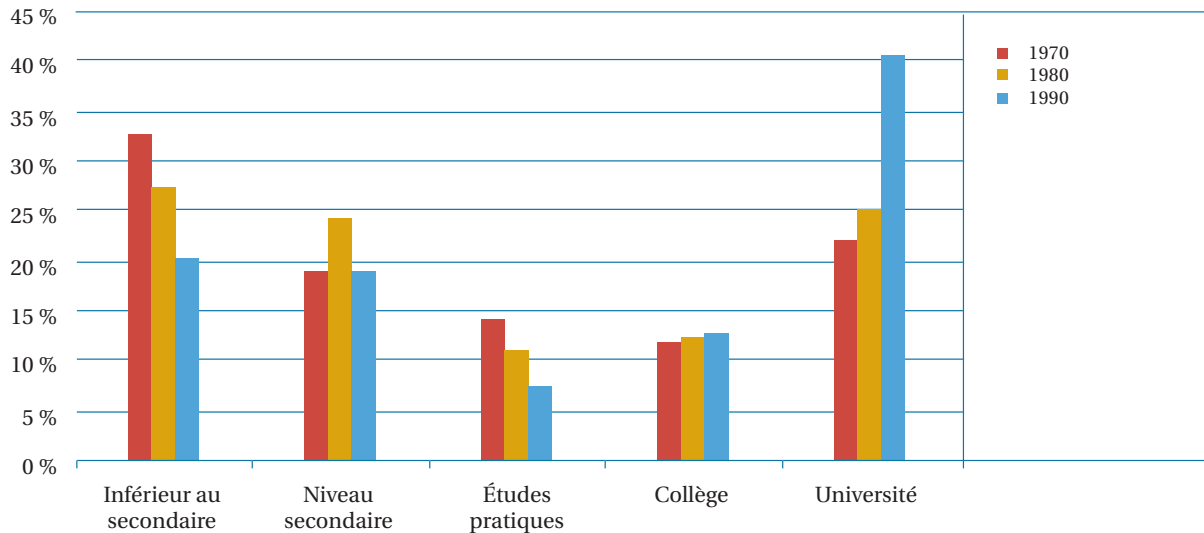
La plupart des diplômés qui ont déménagé aux États-Unis habitaient en Ontario (57 %) avant de s'installer au sud de la frontière et presque la moitié de tous les diplômés se sont installés dans quatre États : le Texas (16 %), la Californie (11 %), New York (10 %) et la Floride (8 %).

Tableau 6.IX.2 — Projets de retour au Canada des diplômés

Projets	Pourcentage
1. Diplômés de la promotion de 1995 qui étaient déjà de retour au Canada en 1997	18 %
2. Projets de retour de ceux qui habitent encore aux États-Unis	
Retour au Canada	43 %
Aucune intention de retour au Canada	29 %
Ne sait pas	27 %
3. Année de retour prévue^a	
D'ici deux ans	19 %
Trois à cinq années	14 %
Six ans ou plus	24 %
Ne sait pas	43 %

Source : Frank et Bélair, *Cap vers le Sud*

Note : ^a S'applique uniquement à ceux qui ont déclaré qu'ils allaient revenir au Canada.

Figure 6.IX.6 — Niveau de scolarité des immigrants dans les années 70, 80 et 90

Source : Statistique Canada, *Recensements de 1981, 1991 et 2001*

Les raisons qui motivent le départ aux États-Unis ne sont pas toujours purement économiques. La plupart des diplômés ont déménagé pour des raisons liées au travail (57 %), mais certains, pour des raisons liées aux études (23 %) et d'autres encore, pour des raisons affectives, comme se marier ou poursuivre une relation (17 %).

Les diplômés ne s'installent pas nécessairement aux États-Unis de façon définitive. Ils étaient près d'un sur cinq à avoir foulé de nouveau le sol canadien au moment de l'enquête (deux ans après l'obtention du diplôme); 43 % de ceux qui y étaient encore ont déclaré avoir l'intention de rentrer au Canada. En fait, moins de 30 % des diplômés établis aux États-Unis ont déclaré leur intention de ne pas revenir au pays. Le tableau 6.IX.2 indique les projets des diplômés sur ce plan.

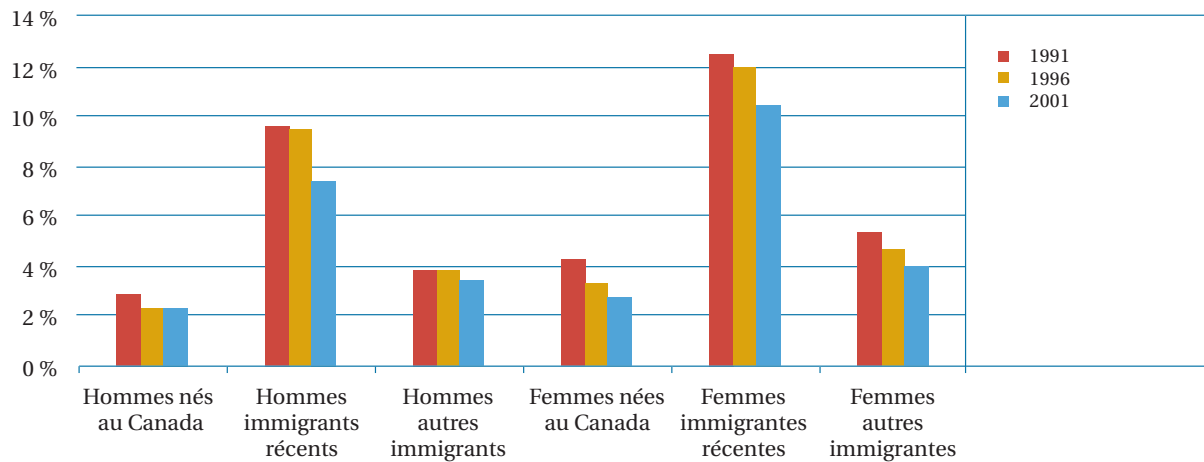
Immigrants au Canada

La migration des personnes scolarisées comporte deux facettes : on pense souvent à ceux qui partent, mais on oublie les travailleurs qualifiés qui arrivent. Si les pertes de travailleurs hautement qualifiés au profit des États-Unis se sont multipliées au cours des

années 90, l'afflux au Canada de tels travailleurs en provenance d'autres pays s'est également accéléré. Ce constat s'applique particulièrement aux secteurs de haute technologie où les entrées au Canada ont largement dépassé les sorties vers les États-Unis. Les travailleurs immigrants dans le domaine des technologies de pointe ont représenté une part importante de la relance de l'emploi dans ces industries au cours des années 90.

John Zhao, Doug Drew et Scott Murray ont apporté un nouvel éclairage sur cette équation complexe dans un article intitulé *Exode et afflux de cerveaux : migration des travailleurs du savoir en provenance et à destination du Canada*. Les auteurs soulignent que les émigrants aux États-Unis sont deux fois plus susceptibles de détenir un diplôme universitaire que ne le sont les immigrants au Canada. Compte tenu du bassin d'immigrants beaucoup plus considérable, le nombre de diplômés universitaires qui entrent au Canada en provenance du reste du monde est cependant quatre fois plus élevé que celui des diplômés universitaires de tous les cycles d'études qui quittent le Canada pour les États-Unis. En fait, le nombre de détenteurs de maîtrise et de doctorat qui entrent au Canada en

Figure 6.IX.7 — Taux de chômage chez les Canadiens de souche, les immigrants récents et les autres immigrants selon le sexe et l'année de recensement



Source : Statistique Canada, *Recensements de 1981, 1996 et 2001*

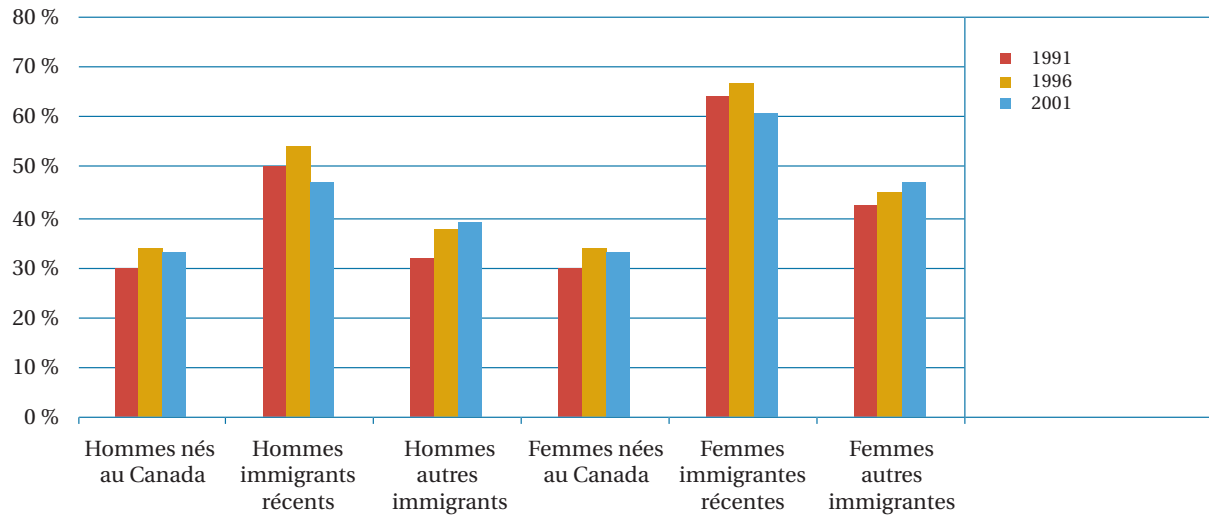
provenance du reste du monde équivaut, à lui seul, au nombre de diplômés universitaires de tous les cycles d'études qui partent aux États-Unis.

Le profil scolaire de la population active au Canada a grandement bénéficié de l'apport des immigrants qui sont arrivés au pays dans les années 90. Selon les données du recensement de 2001, plus de 40 % des immigrants en âge de travailler arrivés dans cette période avaient fait des études universitaires. Une proportion de 13 % détenaient un diplôme d'études collégiales et 8 %, une formation professionnelle. Dans l'ensemble, plus de 60 % de tous les immigrants avaient des qualifications supérieures aux études secondaires. Il s'agit d'une augmentation considérable par rapport aux années 70 et 80, alors que moins de la moitié de tous les immigrants avaient terminé une certaine forme d'études postsecondaires. La figure 6.IX.6 indique le niveau de scolarité des immigrants au Canada au cours des trois dernières décennies.

Le niveau de scolarité des immigrants n'est pas nécessairement une « bonne nouvelle » à tous égards. Les immigrants scolarisés sont confrontés à plusieurs obstacles. Premièrement, certains détiennent des diplômes qui ne sont pas reconnus par les associations professionnelles (p. ex. en génie et dans le domaine médical). Deuxièmement, ils doivent souvent faire face à diverses autres embûches, tels le désavantage linguistique, le manque de réseaux sociaux ou l'information déficiente au sujet du marché du travail canadien. Ces facteurs entraînent souvent des taux élevés de chômage et de sous-emploi chez les immigrants scolarisés. En conséquence, les niveaux de scolarité plus élevés ne se traduisent pas toujours par de très grands succès sur le marché du travail. Les figures 6.IX.7 et 6.IX.8 indiquent les taux de chômage et de sous-emploi chez les Canadiens et Canadiennes d'immigration récente et plus ancienne⁵ âgés de 25 à 54 ans en 1991, 1996 et 2001.

8. Les taux ne s'appliquent qu'à ceux qui ont indiqué qu'ils songent à revenir au Canada.

Figure 6.IX.8 — Diplômés universitaires ayant un emploi nécessitant au moins une scolarité secondaire chez les Canadiens de souche, les immigrants récents et les autres immigrants selon le sexe et l'année de recensement



Source : Statistique Canada, *Recensements de 1981, 1996 et 2001*

X. Les avantages de l'éducation postsecondaire pour les individus et la société

Deux questions reviennent sans cesse dès qu'il est question de financement d'études postsecondaires : jusqu'à quel point de telles études profitent-elles à l'étudiant et à la société en général? Et dans quelle mesure les avantages d'une telle éducation sont-ils de nature financière ou d'une autre nature? Dans les sections précédentes de ce chapitre, nous avons examiné les avantages financiers pour les individus; dans cette section, nous analysons plus en profondeur les avantages d'une éducation postsecondaire à la fois pour l'étudiant et pour la société.

Les avantages d'une société scolarisée présentent de multiples facettes, que les points de vue des économistes et des sociologues aident à mieux comprendre. Les économistes parlent souvent des effets évidents d'un niveau de scolarité postsecondaire : revenus plus élevés, taux de chômage plus bas et taux d'imposition élevés. Les sociologues, quant à eux, analysent les avantages pour la société en général, tels l'engagement communautaire et la participation à la vie politique, les styles de vie sains et actifs, et les taux de criminalité réduits.

Certes, il y a des avantages financiers individuels directement reliés aux études postsecondaires (particulièrement aux diplômes universitaires), mais le pays dans son ensemble bénéficie d'une population scolarisée. Une société plus saine signifie des coûts collectifs plus bas pour les soins de santé et une vie plus productive et plus longue pour tous. Ce n'est là qu'un des exemples que nous allons examiner, montrant que les avantages ne sont pas tous purement économiques et qu'on ne peut pas tous les mesurer. Le tableau 6.X.1 énumère les principaux avantages économiques et sociaux de l'éducation postsecondaire pour les individus et pour la société.

Le point de vue économique

Les données les plus convaincantes indiquent que l'investissement dans les études postsecondaires rapporte des revenus importants qui se traduisent en une augmentation des recettes fiscales dans les coffres des gouvernements. Ces recettes permettent de financer des programmes sociaux, comme les

Tableau 6.X.1 — Avantages de l'éducation postsecondaire pour les individus et pour la société

	Avantages pour la société	Avantages pour les individus
Économiques	Augmentation des recettes fiscales	Salaires et avantages plus élevés
	Plus grande productivité	Emploi
	Augmentation de la consommation	Niveaux d'épargne plus élevés
	Augmentation de la polyvalence de la population active	Amélioration des conditions de travail
	Diminution de la dépendance à l'égard des gouvernements	Mobilité personnelle et professionnelle
Sociaux	Diminution des taux de criminalité	Amélioration de la santé/espérance de vie
	Augmentation des dons de charité et du bénévolat	Amélioration de la qualité de vie pour les enfants
	Intensification de l'engagement communautaire	Amélioration de la situation personnelle
	Plus forte cohésion sociale	Augmentation des activités de loisir
	Amélioration de la capacité d'adaptation aux nouvelles technologies	Meilleure capacité de décision du consommateur
	Diminution de la dépendance envers le système de soins de santé	Meilleure capacité à surmonter le stress

soins de santé et l'éducation. Les diplômés gagnent des revenus supérieurs à ceux qui n'ont pas de diplôme et, par conséquent, paient des impôts plus élevés et ont moins recours aux subventions de l'État.

Dans le cadre de l'*Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR)*, Statistique Canada a suivi pendant cinq ans la situation d'emploi et l'évolution des revenus de 15 000 familles. On peut en dégager des données sur les impôts et la dépendance économique selon le niveau de scolarité, en examinant les recettes fiscales et les transferts gouvernementaux aux particuliers. La figure 6.X.1 montre les recettes fiscales selon le niveau de scolarité.

On peut faire mieux ressortir encore l'incidence des diplômés du niveau postsecondaire sur les recettes fiscales en analysant la relation entre la population au travail, l'impôt sur le revenu et les transferts gouvernementaux. En 2002, les diplômés universitaires, qui représentaient à peine un peu plus de 15 % de la population, ont payé près de 35 % des impôts sur le revenu et n'ont reçu que 8 % des transferts

gouvernementaux. En revanche, les personnes qui n'avaient pas terminé leur secondaire, soit environ 20 % de la population, ont versé à peine un peu plus de 9 % des impôts sur le revenu et reçu plus de 40 % des transferts gouvernementaux. La figure 6.X.2 ventile la population, les recettes fiscales et les transferts gouvernementaux selon le niveau de scolarité.

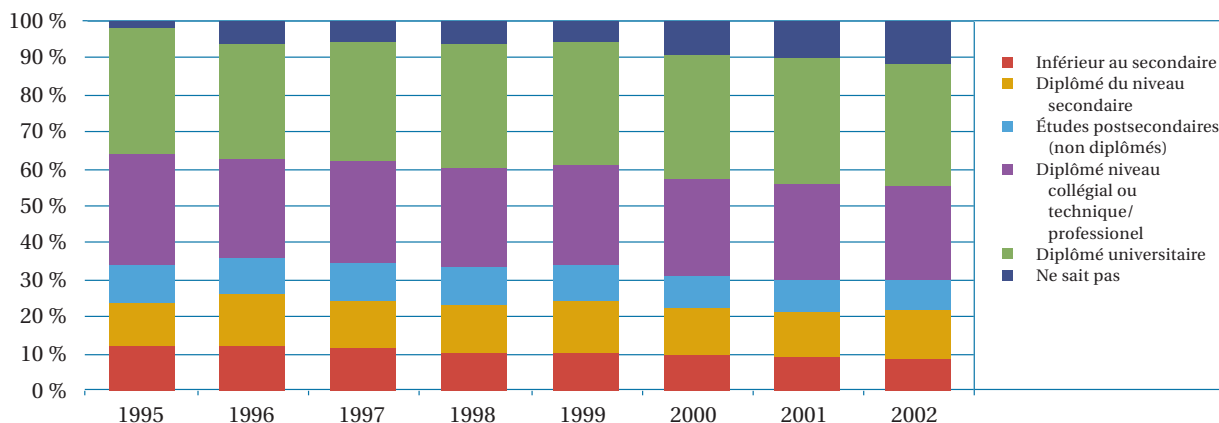
Globalement, les diplômés du niveau postsecondaire, qui forment environ 40 % de la population en âge de travailler au Canada, paient presque 65 % des impôts sur le revenu des particuliers tout en recevant moins d'un tiers des transferts gouvernementaux. Il n'est pas exagéré d'affirmer que l'État providence, tel qu'il existe actuellement au Canada, ne pourrait

fonctionner sans les recettes fiscales nettes des diplômés du niveau postsecondaire.

Une autre façon d'analyser l'avantage économique consiste à effectuer une enquête sur le taux de rendement. Quelques spécialistes ont estimé les taux de rendement interne de divers niveaux de scolarité au Canada : Daniel Boothby et Geof Rowe (2002)

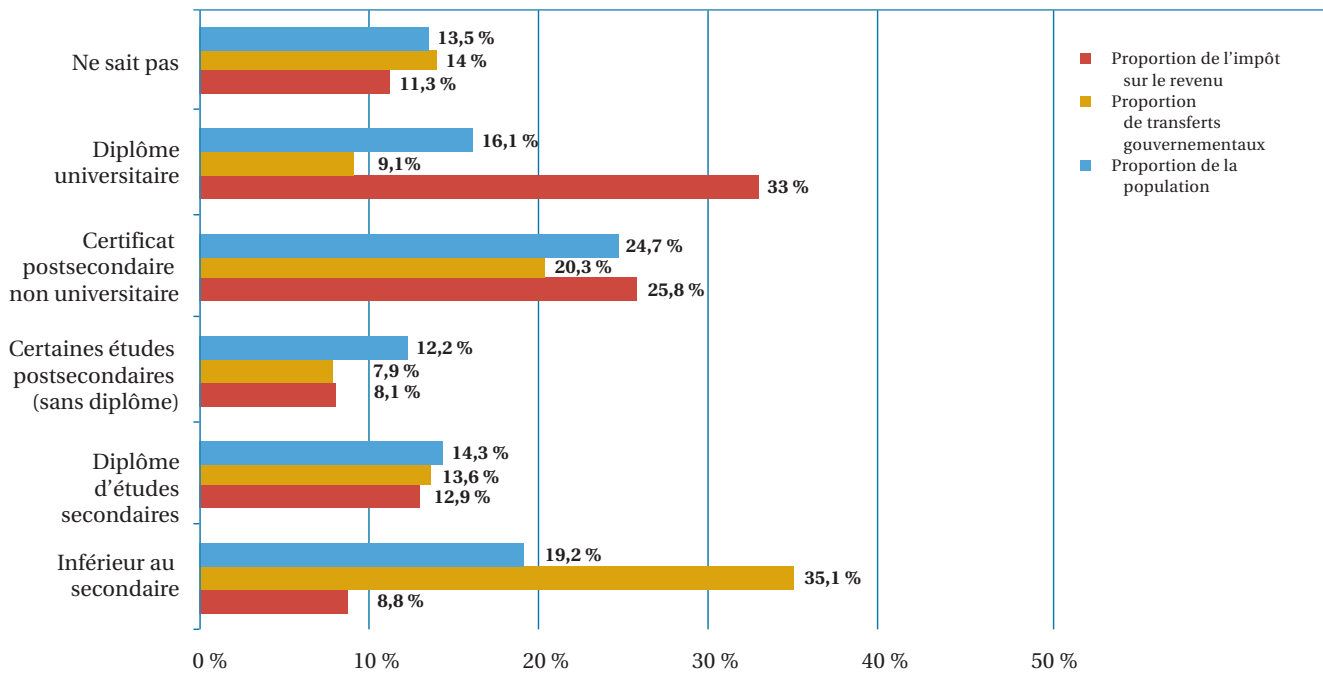
Globalement, les diplômés du niveau postsecondaire, qui forment environ 40 % de la population en âge de travailler au Canada, paient presque 65 % des impôts sur le revenu des particuliers tout en recevant moins d'un tiers des transferts gouvernementaux.

Figure 6.X.1 — Recettes fiscales selon le niveau de scolarité



Source : Statistique Canada, *Enquête sur la dynamique du travail et du revenu*, 1995 à 2002

Figure 6.X.2 — Population, recettes fiscales et transferts gouvernementaux selon le niveau de scolarité



Source : Statistique Canada, *Enquête sur la dynamique du travail et du revenu*, 2002

l'ont fait pour l'ensemble du niveau postsecondaire à l'aide du modèle « LifePaths »; David Stager (1996) a estimé le taux de rendement privé par domaine d'études des diplômés de l'Université de l'Ontario, François Vaillancourt (1996) a fourni des estimations des taux de rendement privé et public de divers niveaux scolaires, et des baccalauréats et diplômes en santé par discipline au Canada. Toutes ces études ont eu recours aux données du recensement de 1991 sur les revenus.

Normalement, le taux de rendement se mesure en déterminant le « taux de rendement interne » (TRI), associé à l'investissement d'un particulier dans l'éducation. Le TRI analyse le flux des coûts et avantages permanents de l'éducation pour arriver au « rendement » annuel de l'éducation, selon une méthode analogue à celle qui permet de comparer les investissements dans le capital humain avec d'autres types d'investissement. Deux types de taux de rendement font l'objet d'un examen : le « taux de

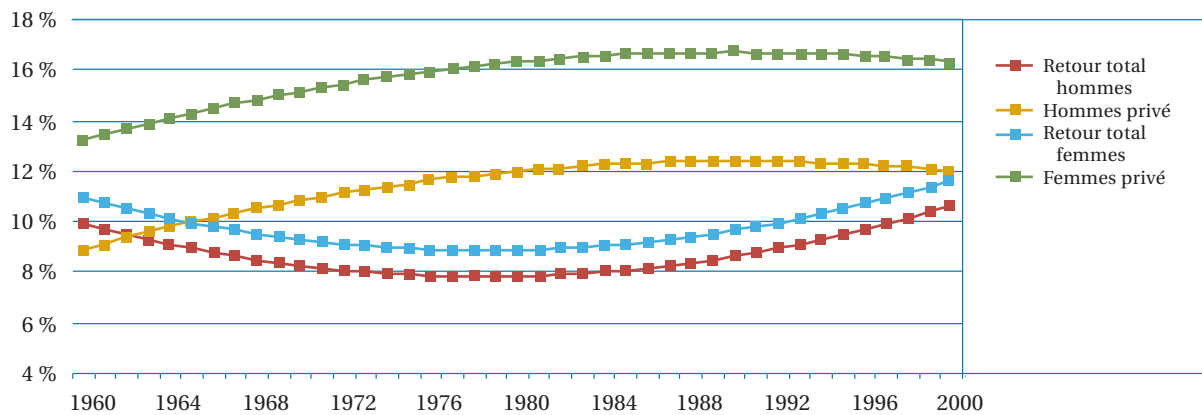
rendement privé », qui bénéficie au particulier (voir la section 6.VIII), et le « taux de rendement total », qui indique l'augmentation de la valeur du produit intérieur brut (en supposant que l'augmentation des revenus du travailleur reflète une augmentation de la valeur du produit marginal du travail) par rapport au coût des ressources en éducation⁶.

Les taux de rendement privé et total constituent de bons indicateurs prévisionnels quant à l'investissement du particulier et du public dans les études postsecondaires. La figure 6.X.3 fait état du taux de rendement ajusté⁷ d'un baccalauréat au Canada au cours des dernières décennies.

Ce graphique fait d'abord ressortir que, en dépit d'une récession particulièrement dure et de taux d'intérêt élevés dans les années 80, les diplômés universitaires bénéficiaient toujours d'un assez bon taux de rendement sur leur investissement. C'est probablement le résultat des coûts d'éducation assez bas et des niveaux d'emprunts étudiants plutôt

6. Emery, *Total and Private Returns to University Education in Canada*.

7. Le taux de rendement ajusté a été calculé au départ par Vaillancourt (1995), puis par Bourdeau-Primeau et Vaillancourt (2002). Pour en savoir plus, consultez *Total and Private Returns to University Education in Canada*.

Figure 6.X.3 — Taux de rendement ajustés d'un baccalauréat au Canada de 1960 à 2000^a

Source : Emery, *Total and Private Returns to University Education in Canada*

Note : ^a Ces TRI consistent en des taux de rendement « hors risque », car ils n'englobent pas les indicateurs tels le chômage, la mortalité, la grossesse ou les risques pour la santé, qui pourraient réduire le temps de travail du travailleur faisant partie de la population active. C'est encore plus important chez les femmes qui travaillent, car on présume que leur carrière sera interrompue entre l'âge de 23 à 65 ans, ce qui pourrait conduire à des calculs de TRI élevés non réalistes.

faibles à cette époque. On peut constater l'importance du marché du travail en matière de taux de rendement dans les années 90 : les coûts ont augmenté considérablement, mais l'ensemble du marché du travail prenait de l'ampleur, ce qui a permis d'obtenir un taux de rendement relativement stable. En second lieu, le taux de rendement privé représente encore le meilleur investissement personnel que puisse faire un particulier. Une moyenne annuelle de 10 % du taux de rendement privé est beaucoup plus élevée que toute moyenne de rendement à long terme d'actions ou d'obliga-

tions durant la même période. Troisièmement, le taux de rendement total – c'est-à-dire l'avantage pour la société – est, de façon générale, lié aux droits de scolarité. Lorsque l'investissement du gouvernement diminue et que la part des coûts totaux augmente pour les étudiants, cela se traduit par une augmentation des recettes du Trésor public. C'est ce qui se produit lorsque, le taux de rendement public demeurant constant, l'investissement initial diminue. À l'opposé, une hausse des droits de scolarité réduit le taux de rendement privé pour exactement la même raison.

L'étude d'Emery se concentre exclusivement sur les taux de rendement au niveau universitaire et fait peu état des taux de rendement au niveau collégial. Le taux de rendement pour les diplômés des collèges constitue une part importante de l'équation en matière d'études postsecondaires; on le retrouve dans l'étude réalisée par Boothby/Rowe et Vaillancourt. Ces auteurs ont calculé les taux de rendement pour les diplômés des niveaux collégial et universitaire dans les années 90. Du côté des collèges communautaires, tous les diplômés ont connu un taux de rendement positif. Cependant, seulement les deux tiers des diplômés universitaires ont connu un taux de rendement positif. Donc, le

Tableau 6.X.2 — Taux de rendement privé chez les diplômés des niveaux collégial et universitaire dans les années 90

	Taux de rendement
Collège	15–28 %
Homme	15–28 %
Femme	18–26 %
Université	12–20 %
Homme	12–17 %
Femme	16–20 %

Source : Boothby et Rowe, *Taux de rendement de l'éducation*, Vaillancourt et Bourdeau-Primeau, *The Returns to University Education in Canada*

taux de rendement global est plus élevé pour les étudiants du niveau collégial. Les chiffres relatifs aux universités sont vraisemblablement influencés par l'effet des études au niveau du deuxième ou du troisième cycle; même si de telles études se traduisent par des salaires plus élevés, on a tendance à relever des taux de rendement privés plus bas en raison de la réduction de la période de travail au sein de la population active. Le tableau 6.X.2 présente les taux de rendement privé chez les diplômés des niveaux collégial et universitaire dans les années 90.

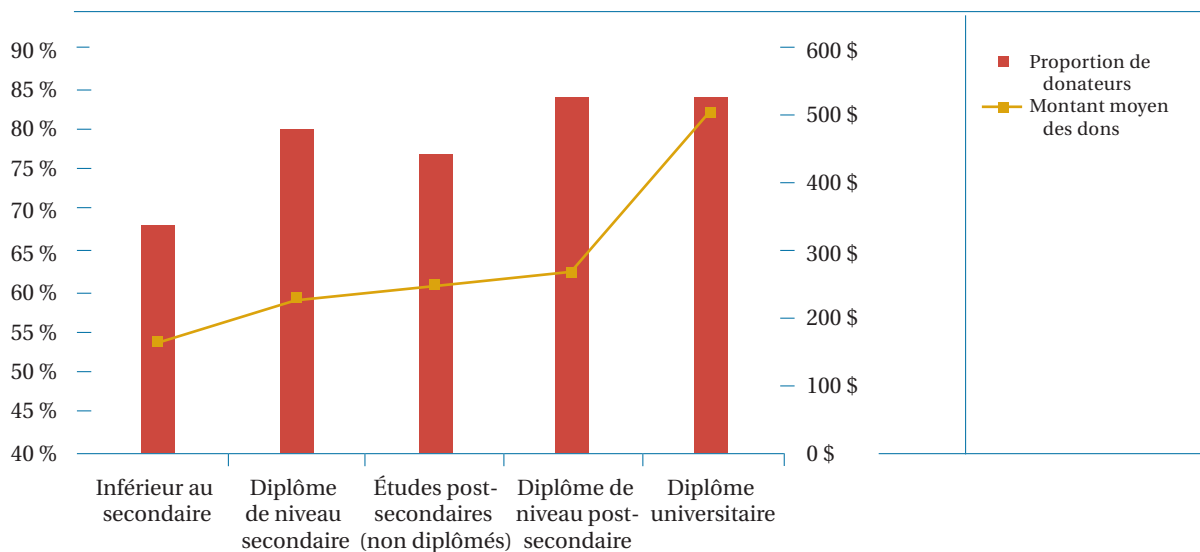
Le point de vue sociologique

Comme nous l'avons mentionné, les avantages de l'éducation postsecondaire ne sont pas tous de nature économique. D'autres avantages vont d'une cohésion sociale plus forte à une appréciation de la diversité, en passant par une dépendance moindre du système de soins de santé. Ces avantages sont souvent plus difficiles à mesurer que les taux de rendement, mais ils n'en sont pas moins importants.

De nombreuses études nord-américaines ont permis de constater que le niveau de scolarité

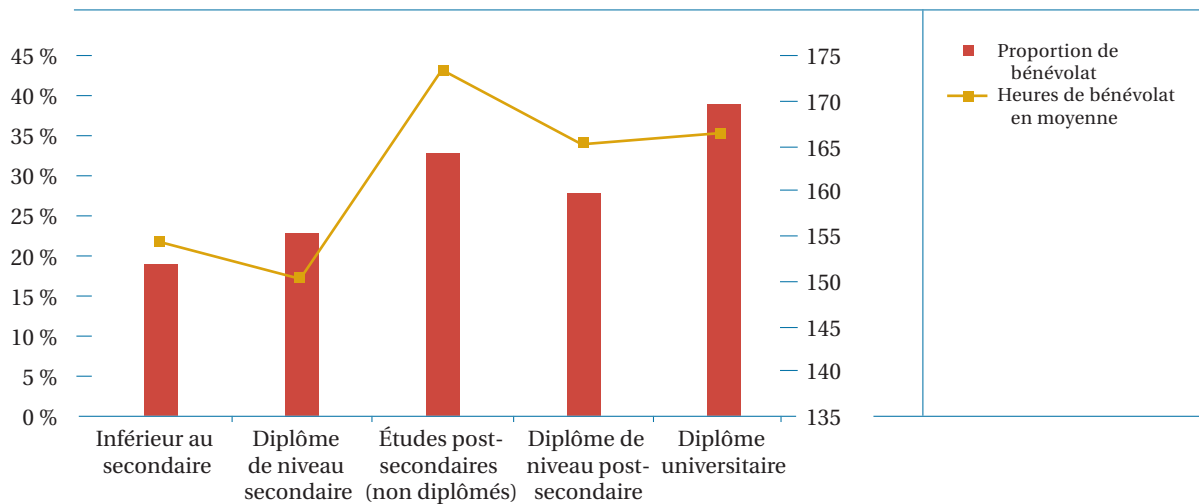
d'une personne influence sa participation à la vie communautaire, et cette participation peut souvent favoriser le développement d'un sentiment de solidarité, de confiance et d'appartenance. Aux États-Unis, Pascarella et Terenzini (1991) ont examiné différentes études révélant que les diplômés du niveau collégial ont tendance à accorder un plus grand intérêt aux enjeux politiques et sociaux, et qu'ils participent plus activement au processus politique. Hyman, Wright et Reed (1975) ont constaté que le niveau d'information sur les affaires publiques et les élections, ainsi que le niveau d'intérêt général pour la politique ont un lien direct et substantiel avec le niveau de scolarité, et cela peu importe l'âge, l'origine ethnique, la situation socio-économique ou le milieu de provenance. Au Canada, les travaux réalisés par André Blais (2000), André Blais, Elisabeth Gidengil, Richard Nadeau et Neil Nevitte (2002), et Pollara Inc. (à venir) pour le compte de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire présentent des résultats similaires : l'intérêt pour les affaires publiques, ainsi que l'engagement communautaire et politique sont en corrélation avec le niveau de scolarité.

Figure 6.X.4 — Taux de donation et montant moyen des dons selon le niveau de scolarité au Canada (en dollars constants de 2003)



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale sur le don, le bénévolat et la participation*, 2000

Figure 6.X.5 — Proportion des Canadiens âgés de 15 ans et plus qui font du bénévolat et moyenne d'heures consacrées par année selon le niveau de scolarité



Source : Statistique Canada, *Enquête nationale sur le don, le bénévolat et la participation*, 2000

Il y a aussi une étroite relation entre le niveau de scolarité et les dons de bienfaisance et le bénévolat. Sturm (1997) a constaté que plusieurs organismes communautaires bénéficient de l'apport bénévole et du leadership d'individus qui, pour la plupart, appartiennent à des groupes hautement scolarisés. *L'Enquête nationale sur le don, le bénévolat et la participation* de Statistique Canada en 1997 et 2000 révèle que les personnes ayant poursuivi des études postsecondaires tendent à faire don de sommes plus élevées et à donner plus fréquemment, qu'elles consacrent plus de temps au bénévolat et qu'elles participent plus activement aux affaires publiques. La figure 6.X.4 indique les taux de donation et le montant moyen des dons selon le niveau de scolarité au Canada; la figure 6.X.5 montre la proportion des Canadiens âgés de 15 ans et plus qui font du bénévolat et les heures qu'ils y consacraient en 2000.

Tout porte à croire qu'il y a un lien entre l'éducation, la criminalité et l'incarcération : la durée prolongée des études peut être associée à des niveaux d'activité criminelle moins élevés (OCDE et Ungerleider 1999). L'étude de Sturm en 1997 a permis d'observer que les études ont une influence

sur le taux de criminalité quand on isole les crimes liés au « profit ». Ce qui signifie que, toutes choses étant égales par ailleurs, on peut démontrer une relation entre le manque d'instruction et les crimes de « profit » (p. ex. le vol), mais pas les crimes d'une autre nature (p. ex. l'agression sexuelle). Selon les statistiques, les personnes qui ne sont pas allées plus loin que le secondaire représentent 34 % de la population, mais elles comptent pour 75 % de la population incarcérée dans les prisons fédérales et pour plus de 70 % dans les prisons provinciales.

Il faut cependant faire preuve d'une très grande prudence, car plusieurs autres variables peuvent influencer les résultats. Par exemple, il est possible que le nombre relativement faible de détenus ayant poursuivi des études postsecondaires puisse s'expliquer par la probabilité que les gens instruits (dont la moyenne de revenu est plus élevée) soient davantage en mesure de payer les services d'un bon avocat. En outre, il est pratiquement impossible de savoir si les facteurs qui ont incité des individus à décrocher de l'école, par exemple un milieu familial instable et une culture défavorable à l'éducation, sont les mêmes qui les ont poussés à prendre part à

des activités criminelles. Malgré les données limitées et les estimations brutes en termes statistiques, les résultats de l'analyse régressive confirment la proposition selon laquelle ceux qui affichent les niveaux de scolarité et de formation les plus bas, donc qui ne peuvent espérer obtenir de bons revenus de manière légale, sont plus enclins à se livrer à des crimes contre la propriété⁸.

Bien qu'il y ait peu d'études sur l'allocation des dépenses de consommation selon le niveau de scolarité, on relève des différences importantes en cette matière sur le plan statistique. Les résultats d'une étude de Michael (1975) indiquent que le niveau de scolarité influence directement le comportement du consommateur, indépendamment de ses effets sur le revenu, et qu'il y a un lien entre l'éducation et les dépenses visant à obtenir une gamme de services plus vaste. Pascarella et Terenzini (1991) ont constaté que, pouvant compter sur un revenu régulier, les personnes scolarisées au niveau collégial dépensent une plus grande proportion de leur revenu pour le logement, la lecture et la formation continue, mais moins pour la nourriture, les vêtements, l'alcool, le tabac et le transport.

Il est admis que l'éducation exerce une influence sur le choix du style de vie, y compris les loisirs. Bowen (1997) mentionne que les diplômés du niveau collégial ont tendance à passer moins de temps devant leur téléviseur et qu'ils sont beaucoup plus sélectifs dans leur choix d'émissions. Ils sont plus enclins à lire, à s'inscrire à des cours pour adultes, à participer à des activités culturelles et artistiques. Ils sont aussi plus susceptibles de s'adonner à des passe-temps et à cultiver divers intérêts, à participer à la vie communautaire et aux affaires publiques, tout comme ils sont plus susceptibles de prendre des vacances.

Les personnes qui poursuivent des études postsecondaires développent des aptitudes d'analyse et d'éloquence, ainsi que des compétences personnelles qui les préparent à affronter le « monde réel ».

Les études semblent aussi avoir un effet positif sur la santé et le bien-être. Les personnes plus scolarisées ont tendance à bénéficier d'une meilleure santé physique et mentale. Des études effectuées par le ministère de la Santé nationale et du Bien-être social en 1993 indiquent que le choix d'un style de vie est lié à la santé physique et mentale. D'un autre côté, D'Arcy (1998) montre qu'il y a une légère différence entre les niveaux de scolarité pour ce qui est du nombre de consultations médicales : ceux qui ont fait des études universitaires sont les plus susceptibles d'avoir consulté un médecin au cours de l'année. Comme il n'y a aucune contrainte financière empêchant le recours aux services médicaux au Canada, il semble que les obstacles à

l'obtention de services médicaux soient de nature systémique⁹ plutôt que financière.

Les Canadiens ayant poursuivi des études au niveau universitaire sont quatre fois plus susceptibles d'avoir recours à des soins de santé complémentaires, dispensés par des professionnels (tels les massothérapeutes et les naturopathes), que ceux qui ne sont pas allés plus

loin que le secondaire. Ce n'est guère étonnant puisque ces types de services ne sont pas financés par l'État habituellement et que plusieurs d'entre eux peuvent être couverts par les programmes d'assurance privés d'employés.

L'étude du ministère de la Santé nationale et du Bien-être social (1993) a montré que les personnes plus scolarisées passent moins de temps dans les hôpitaux, qu'elles sont plus aptes à composer avec les déficiences et les limites physiques, et plus souvent enclines à déclarer qu'elles sont en bonne santé. C'est important, car Statistique Canada, dans son *Enquête nationale sur la santé de la population* en 1994, définit ainsi la personne en bonne santé :

8. Erlich, *On the Relation between Education and Crime*.

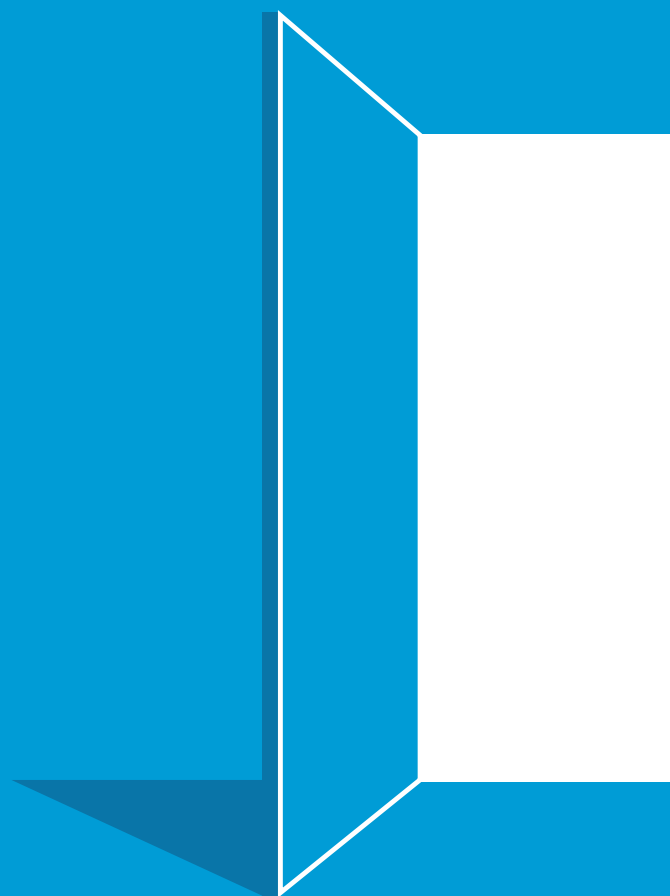
9. Les obstacles systémiques pourraient englober la distance à parcourir pour obtenir des services médicaux, ainsi que les obstacles de nature linguistique et culturelle.

moins susceptible de faire de l'embonpoint, de souffrir d'hypertension chronique ou de diabète; plus susceptible d'être physiquement active; plus encline à réduire sa consommation de tabac ou à cesser de fumer. Dans un article paru dans l'édition de mars 2004 du *Journal of Health and Social Behaviour*, D^r Joseph Grzywacz et al. laissent entendre qu'il y a un lien entre l'aptitude à surmonter le stress et l'éducation postsecondaire. On sait que, en général, les gens qui ont fait des études postsecondaires ont à faire face à davantage d'événements stressants au cours de leur vie (44 % du nombre de jours par rapport à 30 % chez les gens qui n'ont pas terminé leurs études secondaires), mais les diplômés du postsecondaire se disaient

pourtant moins affectés par le stress et rapportaient en moyenne moins de problèmes de santé.

En conclusion, les avantages tirés des études postsecondaires ne sont pas toujours d'ordre économique. Les personnes qui poursuivent de telles études développent des aptitudes d'analyse et d'éloquence, ainsi que des compétences personnelles qui les préparent à affronter le « monde réel ». Souvent désignées sous le nom de « compétences générales », celles-ci sont tout aussi précieuses que les connaissances en mathématiques et en science. Inestimables, elles se développent dans les corridors, les salles de cours et les laboratoires des établissements d'enseignement, au moyen de relations avec les enseignants, les pairs et le personnel.

Tableaux et figures



Tableaux et figures

Tableaux

Chapitre 1 – Décider d'entreprendre des études postsecondaires

Tableau 1.III.1	— Attentes des élèves selon leur niveau scolaire	11
Tableau 1.III.2	— Perceptions des élèves du secondaire des obstacles aux études postsecondaires	12
Tableau 1.IV.1	— Sources de contributions des enfants prévues par les parents relativement au financement des études postsecondaires	23
Tableau 1.V.1	— Sources de renseignements les plus importantes influençant le choix d'une université	28

Chapitre 2 – Un portrait de la population étudiante

Tableau 2.II.1	— Effectif des 20 principales universités canadiennes en 2001–20025 (plein temps et temps partiel)	40
Tableau 2.II.2	— Effectif des 20 plus grands établissements collégiaux (incluant le secteur professionnel au niveau des métiers) en 1999–2000	45
Tableau 2.VI.1	— Types de handicap parmi les étudiants handicapés au niveau universitaire	60
Tableau 2.VII.1	— Effectif d'Indiens inscrits poursuivant des études postsecondaires par champ d'études en 2002–2003	63
Tableau 2.VII.2	— Profil des étudiants universitaires autochtones et des étudiants provenant des autres segments de la population	65
Tableau 2.VII.3	— Profil des étudiants autochtones et des étudiants provenant des autres segments de la population	66
Tableau 2.VII.4	— Proportion des Canadiens poursuivant ou ayant poursuivi des études postsecondaires (1996 et 2001)	67
Tableau 2.VIII.1	— Étudiants ayant inscrit des personnes à charge selon l'âge des enfants (université seulement)	69
Tableau 2.IX.1	— Distribution des étudiants canadiens du premier cycle selon la taille de leur collectivité, 2002	73
Tableau 2.X.1	— Distance parcourue pour fréquenter un établissement d'enseignement postsecondaire	75
Tableau 2.X.2	— Effectif des universités et mobilité des étudiants selon la province en 1998–1999	76
Tableau 2.X.3	— Destinations privilégiées des étudiants qui quittent leur province, par province/territoire, en 1998–1999	77
Tableau 2.XI.1	— Étudiants étrangers au Canada par type d'études de 1990–1991 à 2000–2001	79
Tableau 2.XI.2	— Étudiants étrangers dans les universités canadiennes en 1998–1999 selon la province et le niveau d'études	81
Tableau 2.XI.3	— Liste des dix universités canadiennes comptant le plus d'étudiants étrangers, de 1990–1991 à 1999–2000	82
Tableau 2.XI.4	— Étudiants canadiens à l'étranger par pays de 1989–1990 à 1999–2000	83
Tableau 2.XII.1	— Taux synthétiques de réussite dans les universités canadiennes	88
Tableau 2.XII.2	— Raisons de l'interruption des études postsecondaires parmi les étudiants finissants en 2003	89

Chapitre 3 – Obstacles à l'accès et à la participation

Tableau 3.II.1	— Proportion des jeunes Canadiens ayant indiqué des obstacles pour obtenir l'enseignement souhaité par niveau de scolarité et type d'obstacles	94
Tableau 3.II.2	— Raisons de ne pas poursuivre des études postsecondaires selon le niveau de scolarité du père chez les élèves de 18 à 20 ans	95
Tableau 3.II.3	— Raisons de ne pas poursuivre des études postsecondaires selon le niveau de scolarité du père chez les élèves de 20 à 24 ans	96

Tableau 3.III.1 — Indicateurs de sélectivité selon les candidatures et les données d'admission de 2001 en Colombie-Britannique, en Ontario et au Québec	97
Tableau 3.III.2 — Accès aux études postsecondaires chez les 20 à 24 ans selon les notes au secondaire	98
Tableau 3.III.3 — Cotes de sélectivité pédagogique relative par province	101
Tableau 3.V.1 — Perceptions des Canadiens des coûts et avantages des études universitaires en 2003	109
Tableau 3.VI.1 — Obstacles aux études selon les notes au secondaire	114

Chapitre 4 – Coûts et ressources

Tableau 4.III.1 — Fourchettes inférieure et supérieure des frais connexes dans les universités canadiennes en 2003–2004	128
Tableau 4.IV.1 — Coût moyen des manuels obligatoires par cours d'un trimestre à l'automne 2003	129
Tableau 4.V.1 — Fourchette des coûts de fournitures et matériel obligatoires dans certains programmes menant à une profession libérale au niveau universitaire en 2003–2004	131
Tableau 4.V.2 — Fourchette des coûts de fournitures et matériel obligatoires dans certains programmes collégiaux en 2003–2004	132
Tableau 4.V.3 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : architecture	132
Tableau 4.V.4 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : aviation	133
Tableau 4.V.5 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : dentisterie	134
Tableau 4.V.6 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : hygiène dentaire	134
Tableau 4.V.7 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : médecine	135
Tableau 4.V.8 — Coûts des fournitures et du matériel obligatoires par établissement en 2003–2004 : optométrie	135
Tableau 4.VI.1 — Conditions de logement étudiant par région	137
Tableau 4.VI.2 — Frais de location d'un appartement d'une chambre à coucher dans les principales villes canadiennes en 2003	139
Tableau 4.VI.3 — Coûts des résidences universitaires et des formules de repas en 2003–04	140
Tableau 4.VII.1 — Allocations maximales d'aide financière aux études pour services de garde par province en 2003–2004	143
Tableau 4.VIII.1 — Dépenses mensuelles moyennes de transport par région	145
Tableau 4.VIII.2 — Coûts mensuels des cartes de transport public dans les principales villes canadiennes en 2003–2004	146
Tableau 4.VIII.3 — Exemples de coûts d'assurance automobile pour étudiants dans les principales villes canadiennes (pour un adulte de 22 ans conduisant une Dodge Neon 2001)	147
Tableau 4.IX.1 — Dépenses diverses mensuelles des étudiants selon les conditions de logement	149
Tableau 4.X.1 — Incidence et montants du soutien financier familial	153
Tableau 4.X.2 — Incidence et valeurs des contributions familiales aux étudiants du niveau universitaire, selon certaines caractéristiques démographiques	154
Tableau 4.X.3 — Incidence et valeurs du soutien financier familial selon les conditions de logement	154
Tableau 4.X.4 — Incidence et valeurs des contributions parentales aux étudiants du niveau collégial, selon certaines caractéristiques démographiques	156
Tableau 4.XI.1 — Taux horaire moyen des étudiants canadiens au travail (mai à août)	158
Tableau 4.XI.2 — Distribution par niveau des revenus d'été étudiants	159
Tableau 4.XI.3 — Revenus d'emploi d'été moyens des étudiants selon l'âge, la région et le sexe	159
Tableau 4.XI.4 — Nombre d'heures de travail hebdomadaires pendant l'année scolaire par groupe au niveau universitaire	163
Tableau 4.XI.5 — Nombre d'heures de travail hebdomadaires pendant l'année scolaire par groupe au niveau collégial	163
Tableau 4.XIb.1 — Emploi étudiant et notes de premier trimestre pour l'année scolaire 2001–2002	171
Tableau 4.XII.1 — Incidence et montants de l'aide financière aux études selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)	178
Tableau 4.XII.2 — Incidence et montants de l'aide financière aux études selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)	179
Tableau 4.XIII.1 — Incidence et valeur des bourses universitaires selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)	183
Tableau 4.XIII.2 — Incidence et valeur des bourses universitaires selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)	183

Tableau 4.XIII.3	— Incidence et valeur des revenus d'investissement et de REEE selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)	183
Tableau 4.XIII.4	— Incidence et valeur des prestations d'aide sociale et d'assurance-emploi selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)	184
Tableau 4.XIII.5	— Incidence et valeur du financement de bande autochtone et du financement destiné aux étudiants handicapés selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau collégial seulement)	185
Tableau 4.XIV.1	— Inquiétude des étudiants à la perspective de manquer d'argent pour terminer leurs études	187
Tableau 4.XIV.2	— Perceptions des étudiants face à leur situation financière	188
Tableau 4.XIV.3	— Niveau d'inquiétude à propos de la dette (étudiants du niveau collégial seulement)	189

Chapitre 5A – L'aide aux études au Canada

Tableau 5A.II.1	— Comparaison entre les critères d'admission en 2003–2004	194
Tableau 5A.II.2	— Comparaison des limites imposées dans l'ensemble du pays	195
Tableau 5A.III.1	— Étudiant indépendant : définition	197
Tableau 5A.III.2	— Évaluation des dépenses pendant la période d'études	198
Tableau 5A.III.3	— Frais de subsistance mensuels retenus en 2003–2004	199
Tableau 5A.III.4	— Ressources de l'étudiant	201
Tableau 5A.III.5	— Calcul de la contribution parentale	202
Tableau 5A.III.6	— Calcul de la contribution du conjoint	203
Tableau 5A.III.7	— Examen des ressources dans le cadre du Programme canadien de prêts aux étudiants (à temps partiel) et du programme de subventions canadiennes (pour étudiants à temps partiel dans le besoin)	204
Tableau 5A.IV.1	— Aide financière fondée sur le besoin pour les étudiants à plein temps célibataires sans personne à charge en 2003–2004 (selon un programme d'études de 34 semaines)	206
Tableau 5A.IV.2	— Programmes d'aide non fondée sur le besoin au Canada	207
Tableau 5A.IV.3	— Plafonds de l'aide financière fondée sur le besoin pour les étudiants à plein temps avec une personne à charge en 2003–2004 (basée sur un programme d'études de 34 semaines)	208
Tableau 5A.IV.4	— Aide financière destinée aux étudiants handicapés	210
Tableau 5A.IV.5	— Plafonds de l'aide financière offerte aux étudiants à temps partiel	211
Tableau 5A.V.1	— Transférabilité des prêts étudiants au Canada	213
Tableau 5A.V.2	— Transférabilité des bourses aux étudiants au Canada	214
Tableau 5A.VI.1	— Incidence hypothétique de la bonification des intérêts pendant les études	215
Tableau 5A.VII.1	— Programmes de réduction de dette au Canada	218–219
Tableau 5A.VIII.1	— Responsabilité du paiement des intérêts de la dette durant la période de grâce	221
Tableau 5A.VIII.2	— Consolidation d'emprunts et nombre total possible d'emprunts	222
Tableau 5A.VIII.3	— Programmes d'exemption d'intérêts au Canada	223

Chapter 5B – Sources d'aide aux études

Tableau 5B.III.1	— Programmes d'emploi pour étudiants dans la province de Terre-Neuve-et-Labrador	237
Tableau 5B.III.2	— Programmes d'emploi pour étudiants dans les provinces maritimes	238
Tableau 5B.III.3	— Programmes d'emploi pour étudiants dans les provinces centrales	239
Tableau 5B.III.4	— Programmes d'emploi pour étudiants dans l'Ouest du Canada	240
Tableau 5B.III.5	— Programmes d'emploi pour étudiants dans les territoires	241
Tableau 5B.III.6	— Programmes d'emploi pour étudiants du gouvernement du Canada	242
Tableau 5B.IV.1	— Évolution du crédit d'impôt pour études entre 1994 et 2000	244
Tableau 5B.IV.2	— Montants et valeurs des crédits d'impôt provinciaux en 2003	245
Tableau 5B.IV.3	— Mesures fiscales du gouvernement fédéral et mesures équivalentes au Québec	245
Tableau 5B.V.1	— Options de marge de crédit offertes aux étudiants par les institutions financières	250
Tableau 5B.V.2	— Marges de crédit étudiant offertes aux étudiants inscrits à certains programmes menant à une profession libérale	251
Tableau 5B.V.3	— Proportion des étudiants selon le nombre de cartes de crédit possédées	252
Tableau 5B.VI.1	— Aperçu des Régimes enregistrés d'épargne-études	259

Chapitre 5C – Dépenses gouvernementales d'aide aux études

Tableau 5C.III.1 — Coûts estimés des dépenses fiscales du Québec pour les étudiants (en millions de dollars constants de 2003)	270
--	-----

Chapitre 6 – Les diplômés

Tableau 6.II.1 — Durée du programme et délai moyen d'obtention d'un diplôme pour les étudiants universitaires d'un établissement unique	288
Tableau 6.IV.1 — Incidence et montant de la dette au moment de l'obtention du diplôme selon certaines caractéristiques démographiques (étudiants du niveau universitaire seulement)	297
Tableau 6.V.1 — Taux d'intérêt sur les prêts étudiants pour la cohorte suivie par <i>l'Enquête nationale auprès des diplômés</i>	301
Tableau 6.VI.1 — Projets des diplômés universitaires	305
Tableau 6.VI.2 — Projets des étudiants du niveau collégial après l'obtention de leur diplôme	306
Tableau 6.VII.1 — Préparation à l'emploi des diplômés par discipline	309
Tableau 6.VII.2 — Situation de l'emploi des diplômés du niveau collégial deux ans après l'obtention de leur diplôme	312
Tableau 6.VII.3 — Situation de l'emploi des diplômés universitaires deux ans après l'obtention de leur diplôme	312
Tableau 6.IX.1 — Tendances migratoires des Canadiens par âge et selon le niveau de scolarité	325
Tableau 6.IX.2 — Projets de retour au Canada des diplômés	330
Tableau 6.X.1 — Avantages de l'éducation postsecondaire pour les individus et pour la société	335
Tableau 6.X.2 — Taux de rendement privé chez les diplômés des niveaux collégial et universitaire dans les années 90	338

Figures

Chapitre 1 – Décider d'entreprendre des études postsecondaires

Figure 1.II.1 — Aspirations parentales à l'égard des études postsecondaires selon le revenu familial	5
Figure 1.II.2 — Aspirations parentales selon le type d'études	5
Figure 1.II.3 — Aspirations parentales selon le plus haut niveau de scolarité atteint	6
Figure 1.II.4 — Aspirations parentales selon la province de résidence et le type d'études	7
Figure 1.II.5 — Aspirations parentales des familles rurales et urbaines	7
Figure 1.II.6 — Aspirations parentales selon le sexe des enfants et le type d'études	8
Figure 1.III.1 — Étapes décisionnelles du cheminement scolaire des 18-20 ans	9
Figure 1.III.2 — Aspirations parentales à l'égard de l'éventualité que leurs enfants terminent leurs études secondaires selon l'âge de l'enfant	10
Figure 1.III.3 — Perceptions des parents des obstacles empêchant leurs enfants d'accéder à l'université	11
Figure 1.III.4 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter le collège ou l'université	13
Figure 1.III.5 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter le collège ou l'université selon le sexe	14
Figure 1.III.6 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter l'université selon les notes moyennes au secondaire	15
Figure 1.III.7 — Âge moyen auquel les étudiants prennent la décision de fréquenter le collège selon les notes moyennes au secondaire	15
Figure 1.III.8 — Niveau scolaire auquel les candidats à l'université ont pris connaissance des exigences de rendement scolaire	16
Figure 1.III.9 — Niveau scolaire auquel les candidats à l'université ont pris connaissance des exigences de rendement scolaire	16
Figure 1.III.10 — Aspirations des décrocheurs du secondaire en matière d'éducation	17
Figure 1.IV.1 — Pratiques d'épargne des parents selon le revenu du ménage	19
Figure 1.IV.2 — Pratiques d'épargne selon le plus haut niveau de scolarité atteint	20

Figure 1.IV.3 — Proportion des parents épargnants par province de résidence	20
Figure 1.IV.4 — Proportion des parents épargnants selon le type de région et la province	21
Figure 1.IV.5 — Compromis déclarés par les parents en vue du financement des études postsecondaires de leurs enfants	22
Figure 1.IV.6 — Autres stratégies que prévoient utiliser les parents pour payer les études postsecondaires de leurs enfants	22
Figure 1.IV.7 — Sources de financement selon les attentes des parents et sources réelles des enfants pour leurs études postsecondaires	23
Figure 1.IV.8 — Interventions des parents avant que leurs enfants entreprennent des études postsecondaires	24
Figure 1.V.1 — Fréquence des demandes d'admission au collège chez les candidats à l'université selon la moyenne des notes au secondaire	25
Figure 1.V.2 — Raisons qui incitent à choisir l'université	26
Figure 1.V.3 — Raisons de choisir le collège	26
Figure 1.V.4 — Moment du choix d'un établissement chez les candidats à l'université	27
Figure 1.V.5 — Les cinq facteurs principaux influençant le choix d'un collège	28
Figure 1.V.6 — Les 10 facteurs les plus déterminants en matière de recrutement et de marketing pour les candidats au niveau collégial	29
Figure 1.V.7 — Moyenne des notes d'admission et proportion des étudiants admis avec des notes supérieures à 75 % dans tout le Canada de 1994 à 2003	30

Chapitre 2 – Un portrait de la population étudiante

Figure 2.II.1 — Effectif postsecondaire au Canada de 1990 à 2004	33
Figure 2.II.2 — Variations de l'effectif par province (1990–1991 = 100%)	34
Figure 2.II.3 — Effectif universitaire au Canada par type d'inscription	35
Figure 2.II.4 — Variations de l'effectif universitaire par province de 1999–2000 à 2003–2004	36
Figure 2.II.5 — Distribution des étudiants universitaires à plein temps selon l'âge en 1980–1981, 1989–1990 et 1999–2000	36
Figure 2.II.6 — Âge moyen des étudiants universitaires à plein temps par province en 1998–1999	37
Figure 2.II.7 — Variations relatives des inscriptions à temps partiel à l'université par groupe d'âge de 1988–1989 à 1998–1999 (1988–1989 = 100%)	37
Figure 2.II.8 — Proportion de l'effectif universitaire féminin par rapport à l'effectif universitaire total de 1980–1981 à 2000–2001	38
Figure 2.II.9 — Distribution des étudiants universitaires par sexe et par province en 2000–2001	39
Figure 2.II.10 — Évolution de l'effectif à plein temps au niveau collégial par secteur de 1990–1991 à 1999–2000	40
Figure 2.II.11 — Distribution de l'âge des étudiants à plein temps au niveau collégial en 1990–1991, 1994–1995 et 1998–1999	42
Figure 2.II.12 — Âge moyen des étudiants du niveau collégial à plein temps par province en 1998–1999	42
Figure 2.II.13 — Évolution relative des inscriptions à temps partiel au niveau collégial par groupe d'âge de 1988–1989 à 1998–1999 (1988–1989 = 100%)	43
Figure 2.II.14 — Proportion de l'effectif féminin par rapport à l'effectif total au niveau collégial de 1990–1991 à 1999–2000	43
Figure 2.II.15 — Distribution de l'effectif dans les collèges communautaires par sexe et par province en 1999–2000	44
Figure 2.III.1 — Taille de la cohorte des jeunes au Canada de 1980 à 1999	47
Figure 2.III.2 — Évolution de la population âgée de 18 à 25 ans par province de 1980 à 1999	48
Figure 2.III.3 — Taux de participation universitaire à plein temps des 18 à 21 ans par province de 1989–1990 à 2003–2004	49
Figure 2.III.4 — Taux de participation universitaire à plein temps des 19 à 22 ans (Ontario et Québec) et des 18 à 21 ans (reste du Canada) par province de 1989–1990 à 2003–2004	49
Figure 2.III.5 — Taux de participation collégial à plein temps des 18 à 21 ans par province de 1989–1990 à 2002–2003 (à l'exception des programmes professionnels des métiers)	50
Figure 2.III.6 — Taux de participation postsecondaire à plein temps des 18 à 21 ans par province de 1989–1990 à 2002–2003 (à l'exception des programmes professionnels des métiers)	51
Figure 2.III.7 — Taux brut de scolarisation au niveau universitaire dans certains pays en 2000	52
Figure 2.IV.1 — Proportion des Canadiens de 18 à 24 ans (17 à 24 ans au Québec) ayant poursuivi des études postsecondaires, selon l'estimation du revenu parental (EPEP 2002)	53

Figure 2.IV.2 — Proportion de Canadiens de 18 à 21 ans ayant accès à une éducation postsecondaire par quartile de revenu (<i>EDTR</i> 1998)	54
Figure 2.IV.3 — Taux de participation au niveau collégial des 18 à 24 ans par échelle de revenu parental en 2001 en dollars constants (<i>EFC</i> , 1979–1997)	55
Figure 2.IV.4 — Taux de participation au niveau universitaire des 18 à 24 ans par échelle de revenu parental en 2001 en dollars constants (<i>EFC</i> , 1979–1997)	55
Figure 2.V.1 — Proportion des étudiants du niveau postsecondaire (Canada) et des candidats (Ontario) s'identifiant comme faisant partie d'une minorité visible en 2002 et 2003	57
Figure 2.V.2 — Aspirations de réussite scolaire chez les candidats aux universités ontariennes par état de minorité visible	58
Figure 2.V.3 — Distribution des ethnies au sein des minorités visibles en Ontario dans les universités et collèges, et dans la population générale âgée de 18 à 35 ans	58
Figure 2.VII.1 — Bénéficiaires des Premières Nations des fonds du PAENP (de 1980–1981 à 2002–2003)	62
Figure 2.VII.2 — Distribution de l'effectif des Indiens inscrits selon le type d'établissement en 2001	63
Figure 2.VII.3 — Les dix universités et collèges les plus fréquentés par les Indiens inscrits en 2002–2003	64
Figure 2.VII.4 — Niveau de scolarité des Canadiens autochtones de 25 à 64 ans en 1996 et 2001	67
Figure 2.IX.1 — Moyenne des résultats en lecture dans les milieux urbains et ruraux selon la province (<i>PISA</i> 2000)	71
Figure 2.IX.2 — Proportion des Canadiens habitant à plus de 80 km d'une université ou d'un collège (selon les données de <i>l'EDTR</i>)	72
Figure 2.X.1 — Flux net d'étudiants universitaires par province en 1998–1999	77
Figure 2.XI.1 — Les 10 principaux pays d'origine des étudiants étrangers au Canada de 1990–1991 à 2000–2001	80
Figure 2.XI.2 — Évolution de l'effectif d'étudiants étrangers au Canada par province de 1990–1991 à 1999–2000	81
Figure 2.XI.3 — Étudiants étrangers en proportion de la population globale dans certains pays en 1998	83
Figure 2.XI.4 — Les dix états américains comptant le plus d'étudiants canadiens en 2000–2001	84
Figure 2.XI.5 — Les 15 établissements américains comptant le plus d'étudiants canadiens en 2000–2001	85
Figure 2.XII.1 — Décrocheurs des études postsecondaires au Canada en proportion de la population étudiante âgée de 18 à 24 ans de 1979 à 2002	87

Chapitre 3 – Obstacles à l'accès et à la participation

Figure 3.II.1 — Raisons de ne pas poursuivre des études postsecondaires	94
Figure 3.III.1 — Niveau de capacité de lecture selon le statut socio-économique familial dans certains pays choisis selon le PEIE	99
Figure 3.III.2 — Cotes de lecture du PEIE et distribution des admissions à l'université par province	100
Figure 3.IV.1 — Droits de scolarité et taux de participation de 1991 à 2003 (en dollars constants de 2003)	104
Figure 3.IV.2 — Évolution des droits de scolarité de la première année d'études universitaires et obstacles financiers rapportés de 1991 à 2003	105
Figure 3.IV.3 — Droits de scolarité des étudiants du premier cycle universitaire en pourcentage du prêt étudiant maximum pour étudiants célibataires sans personne à charge de 1994 à 2003	106
Figure 3.IV.4 — Corrélation entre les droits de scolarité et la participation aux études postsecondaires de 1984 à 1997	106
Figure 3.IV.5 — Proportion d'étudiants du niveau postsecondaire et de personnes n'ayant pas poursuivi leurs études qui ont exprimé une réticence à emprunter	107
Figure 3.IV.6 — Niveau de scolarité des jeunes Canadiens qui rapportent ne pas vouloir emprunter de l'argent pour leurs études	107
Figure 3.V.1 — Analyse des coûts-avantages « réels » de l'université	110
Figure 3.V.2 — Analyse des coûts-avantages de l'université perçus par tous les Canadiens	111
Figure 3.V.3 — Analyse des coûts-avantages de l'université perçus par les Canadiens à faibles revenus	111

Chapter 4 – Coûts et ressources

Figure 4.I.1	— Distribution moyenne des dépenses pour une année scolaire	117
Figure 4.I.2	— Sources de revenu des étudiants	118
Figure 4.II.1	— Droits de scolarité au Canada de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)	119
Figure 4.II.2	— Droits de scolarité de 1989–1990 à 2003–2004 pour les étudiants du premier cycle (en dollars constants de 2003)	120
Figure 4.II.3	— Droits de scolarité au niveau collégial en 1990–1991 et 2003–2004 (en dollars constants de 2003)	121
Figure 4.II.4	— Droits de scolarité dans certains programmes de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)	121
Figure 4.II.5	— Droits de scolarité du programme de dentisterie de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)	122
Figure 4.II.6	— Droits de scolarité du programme de médecine de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)	123
Figure 4.II.7	— Droits de scolarité des programmes de droit de 1989 à 2004 (en dollars constants de 2003)	123
Figure 4.III.1	— Fourchettes de frais connexes moyens au niveau universitaire au Canada (en dollars constants de 2003)	125
Figure 4.III.2	— Fourchettes de frais connexes dans les cégeps et collèges au Canada (en dollars constants de 2003)	126
Figure 4.III.3	— Droits de scolarité et frais connexes au niveau universitaire du premier cycle dans chaque province en 2003–2004	126
Figure 4.III.4	— Droits de scolarité et frais connexes au niveau collégial pour l'ensemble du Canada en 2003–2004	127
Figure 4.VI.1	— Conditions de logement étudiant par âge	137
Figure 4.VI.2	— Coûts d'hébergement selon le mode choisi	138
Figure 4.IX.1	— Dépenses moyennes de nourriture des étudiants par région	149
Figure 4.IX.2	— Dépenses mensuelles de produits de consommation non alimentaires des étudiants par région	151
Figure 4.IX.3	— Dépenses mensuelles pour dettes et d'investissement des étudiants par région (étudiants avec dettes et/ou investissements seulement)	151
Figure 4.X.1	— Provenance des contributions totales de la famille	155
Figure 4.X.2	— Contributions parentales selon l'âge	155
Figure 4.XI.1	— Taux d'emploi d'été des étudiants de 18 à 24 ans de 1990 à 2003	157
Figure 4.XI.2	— Salaire minimum par province de 1995 à 2004 (été seulement)	158
Figure 4.XI.3	— Taux d'emploi des étudiants pendant l'année scolaire de 1976 à 2003	160
Figure 4.XI.4	— Différences régionales entre l'emploi anticipé et l'emploi réel chez les étudiants	160
Figure 4.XI.5	— Nombre moyen d'heures de travail hebdomadaires des étudiants du niveau collégial et universitaire qui occupent un emploi pendant l'année scolaire, de 1980 à 2003	161
Figure 4.XI.6	— Situation d'emploi au sein de certains groupes démographiques	162
Figure 4.XI.7	— Principales raisons pour lesquelles les étudiants cherchent à travailler pendant l'année scolaire	164
Figure 4.XIa.1	— Nombre d'heures hebdomadaires en classe/laboratoire selon le nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du premier cycle seulement)	167
Figure 4.XIa.2	— Nombre d'heures hebdomadaires en classe/laboratoire en fonction du nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du niveau collégial seulement)	167
Figure 4.XIa.3	— Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à l'étude en dehors des cours selon le nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du premier cycle seulement)	168
Figure 4.XIa.4	— Nombre d'heures hebdomadaires consacrées à l'étude en dehors des cours selon le nombre d'heures de travail hebdomadaires (étudiants du niveau collégial seulement)	169
Figure 4.XIb.1	— Répartition des notes moyennes selon le nombre moyen d'heures de travail hebdomadaires	171
Figure 4.XII.1	— Bénéficiaires de prêts étudiants au Canada de 1990–1991 à 2002–2003	173
Figure 4.XII.2	— Emprunt étudiant annuel moyen de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)	174
Figure 4.XII.3	— Subventions accordées au Canada de 1990–1991 à 2002–2003	175
Figure 4.XII.4	— Valeur moyenne des subventions selon la source de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)	175
Figure 4.XII.5	— Nombre de paiements de remise de dette au Canada de 1990–1991 à 2002–2003	176

Figure 4.XII.6 — Paiements moyens de remise de dette selon la source de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)	177
Figure 4.XIII.1 — Incidence des prêts de source non gouvernementale	181
Figure 4.XIII.2 — Emprunt annuel moyen par type de prêts de source non gouvernementale	181
Figure 4.XIII.3 — Emprunt privé selon l'âge	182
Figure 4.XIV.1 — Inquiétude face à la dette selon le niveau d'endettement prévu (étudiants du niveau collégial seulement)	189

Chapitre 5A – L'aide aux études au Canada

Figure 5A.III.1 — Contribution parentale attendue au Québec, au Manitoba et en Ontario	203
Figure 5A.III.2 — Contribution attendue du conjoint au Québec, au Manitoba et en Ontario	204
Figure 5A.IV.1 — Plafonds de l'aide financière hebdomadaire fondée sur le besoin pour les étudiants à plein temps célibataires sans personne à charge en 2003–2004	205
Figure 5A.IV.2 — Plafonds de l'aide financière hebdomadaire pour les étudiants ayant une personne à charge en 2003–2004	209
Figure 5A.IX.1 — Total des prêts gouvernementaux aux étudiants de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)	225
Figure 5A.IX.2 — Aide gouvernementale totale non remboursable selon le type de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)	226
Figure 5A.IX.3 — Aide gouvernementale totale non remboursable selon la source de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)	217
Figure 5A.IX.4 — Aide totale fondée sur le besoin par type de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)	228
Figure 5A.IX.5 — Aide totale fondée sur le besoin par source de 1990 à 2003 (en dollars de 2003)	229

Chapitre 5B – Sources d'aide aux études

Figure 5B.II.1 — Aide financière aux études accordée par les établissements d'enseignement selon le type d'aide	233
Figure 5B.II.2 — Bourses d'excellence accordées par les établissements selon le critère de la durée	234
Figure 5B.II.3 — Bourses d'excellence accordées par les établissements selon la catégorie	234
Figure 5B.II.4 — Bourses aux étudiants-athlètes au Canada selon le sport et le sexe (2002–2003)	235
Figure 5B.V.1 — Nombre de cartes de crédit selon l'âge de l'étudiant	253
Figure 5B.VI.1 — Dépenses gouvernementales en matière de bourses d'excellence (1990 à 2003)	257

Chapitre 5C – Dépenses gouvernementales d'aide aux études

Figure 5C.II.1 — Dépenses totales d'aide aux études au Canada de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)	263
Figure 5C.II.2 — Parts provinciales et fédérale des dépenses totales d'aide aux études (en dollars constants de 2003)	264
Figure 5C.II.3 — Dépenses totales en aide aux études par type (en dollars constants de 2003)	264
Figure 5C.II.4 — Évolution du coefficient de coût des prêts étudiants	265
Figure 5C.II.5 — Évolution de l'aide gouvernementale aux études par client de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)	266
Figure 5C.III.1 — Dépenses fiscales du gouvernement fédéral pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)	268
Figure 5C.III.2 — Dépenses fiscales des gouvernements provinciaux pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)	269
Figure 5C.III.3 — Dépenses fiscales totales pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)	270
Figure 5C.III.4 — Nombre de bénéficiaires de subventions canadiennes d'épargne-études et dépenses de 1998 à 2003 (en dollars constants de 2003)	271
Figure 5C.III.5 — Dépenses totales en transferts aux individus non fondés sur le besoin pour les étudiants du niveau postsecondaire depuis 1990 (en millions de dollars constants de 2003)	272
Figure 5C.IV.1 — Dépenses dans les programmes d'emploi pour jeunes au Canada en 2003 (en millions de dollars)	273

Figure 5C.IV.2 — Coûts des programmes d'emploi étudiant par province en 2003 en millions de dollars	274
Figure 5C.VI — Dépenses gouvernementales dans les établissements postsecondaires dans les Provinces maritimes (en dollars constants de 2003)	276
Figure 5C.V.2 — Dépenses gouvernementales dans les établissements postsecondaires en Ontario et au Québec (en dollars constants de 2003)	277
Figure 5C.V.3 — Dépenses gouvernementales dans les établissements postsecondaires de l'Ouest du Canada (en dollars constants de 2003)	277
Figure 5C.V.4 — Dépenses du gouvernement du Canada dans les établissements postsecondaires (en dollars constants de 2003)	278
Figure 5C.V.5 — Dépenses gouvernementales totales dans les établissements postsecondaires (en dollars constants de 2003)	279
Figure 5C.VI.1 — Transferts du gouvernement aux individus au niveau postsecondaire par type de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)	281
Figure 5C.VI.2 — Transferts des gouvernements aux individus au niveau postsecondaire par source de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)	282
Figure 5C.VI.3 — Dépenses fondées sur le besoin comparées aux dépenses non fondées sur le besoin (« universelles ») de 1990 à 2002 (en dollars constants de 2003)	283
Figure 5C.VI.4 — Transferts totaux du gouvernement au niveau postsecondaire par type (en dollars constants de 2003)	283
Figure 5C.VI.5 — Évolution des dépenses au niveau postsecondaire par habitant et en pourcentage du produit intérieur brut de 1990 à 2002	284

Chapitre 6 – Les diplômés

Figure 6.II.1 — Délai d'obtention d'un diplôme selon la provenance des crédits	287
Figure 6.II.2 — Délai d'obtention d'un diplôme pour les étudiants d'un établissement unique selon la durée du programme normal	288
Figure 6.III.1 — Diplômés du niveau postsecondaire au Canada par sexe et par type d'établissement de 1994–1995 à 1999–2000	289
Figure 6.III.2 — Taux de scolarisation collégial et universitaire en 2001 des 20 à 24 ans par province et territoire	290
Figure 6.III.3 — Taux de scolarisation collégial et universitaire en 2001 des 25 à 44 ans par province et territoire	291
Figure 6.III.4 — Taux de scolarisation postsecondaire par sexe	292
Figure 6.IV.1 — Incidence et montant de l'endettement étudiant des bacheliers de 1982 à 2003 (en dollars constants de 2003)	294
Figure 6.IV.2 — Incidence et montant de l'endettement étudiant des diplômés du niveau collégial de 1982 à 2003 (en dollars constants de 2003)	294
Figure 6.IV.3 — Incidence de l'endettement étudiant envers les gouvernements au moment de l'obtention du diplôme, par province, promotion de 2000	295
Figure 6.IV.4 — Endettement étudiant envers les gouvernements au moment de l'obtention du diplôme, par province, en 2000	295
Figure 6.IV.5 — Proportion de diplômés avec une dette de plus de 25 000 \$ au moment de l'obtention du diplôme, par province, promotion de 2000	296
Figure 6.V.1 — Remboursement de la dette deux ans après l'obtention du diplôme (promotion de 2000)	299
Figure 6.V.2 — Proportion de la dette remboursée dans les deux ans par niveau de diplôme et par cohorte	300
Figure 6.V.3 — Somme moyenne du remboursement d'un emprunt étudiant gouvernemental dans les deux ans qui suivent l'obtention du diplôme, par niveau et province, promotion de 2000	300
Figure 6.V.4 — Proportion moyenne de remboursement d'une dette étudiante gouvernementale dans les deux ans qui suivent l'obtention du diplôme, par niveau et province, promotion 2000	301
Figure 6.V.5 — Remboursements mensuels moyens sur les emprunts étudiants de 1982 à 2003 (en dollars constants de 2003)	302
Figure 6.V.6 — Pourcentage des diplômés qui ont déclaré des difficultés de remboursement par type de diplôme	302
Figure 6.VI.1 — Proportion des étudiants du niveau collégial qui aimeraient poursuivre des études après avoir obtenu leur diplôme par type de programme	306
Figure 6.VI.2 — Proportion des étudiants qui ont poursuivi une forme ou une autre d'études dans les deux ans après l'obtention de leur diplôme	307
Figure 6.VI.3 — Pourcentage des étudiants qui ont acquis des compétences supplémentaires dans les deux ans suivant l'obtention de leur diplôme	307
Figure 6.VII.1 — Perception des diplômés universitaires des perspectives d'emploi	310

Figure 6.VII.2	— Perceptions des perspectives d'emploi par discipline	310
Figure 6.VII.3	— Proportion des étudiants ayant trouvé un emploi dans les deux ans qui ont suivi l'obtention de leur diplôme par niveau de scolarité	311
Figure 6.VII.4	— Proportion des diplômés du niveau collégial en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps dans les provinces de l'Atlantique et au Québec (deux ans après l'obtention du diplôme)	312
Figure 6.VII.5	— Proportion des diplômés du niveau collégial en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps en Ontario et dans l'ouest du pays (deux ans après l'obtention du diplôme)	313
Figure 6.VII.6	— Proportion des diplômés universitaires en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps dans les provinces de l'Atlantique et au Québec (deux ans après l'obtention du diplôme)	313
Figure 6.VII.7	— Proportion des diplômés universitaires en 1986, 1990, 1995 et 2000 travaillant à plein temps en Ontario et dans l'ouest du pays (deux ans après l'obtention du diplôme)	314
Figure 6.VII.8	— Taux de chômage des Canadiens de 20 à 29 ans de 1990 à 2003 par niveau de scolarité	315
Figure 6.VII.9	— Taux de chômage des diplômés du niveau collégial dans les provinces de l'Atlantique et au Québec deux ans après l'obtention de leur diplôme	315
Figure 6.VII.10	— Taux de chômage des diplômés du niveau collégial en Ontario et dans l'Ouest du Canada deux ans après l'obtention de leur diplôme	316
Figure 6.VII.11	— Taux de chômage des diplômés universitaires dans les provinces de l'Atlantique et au Québec deux ans après l'obtention de leur diplôme	316
Figure 6.VII.12	— Taux de chômage des diplômés universitaires en Ontario et dans l'ouest du Canada deux ans après l'obtention de leur diplôme	317
Figure 6.VIII.1	— Rémunération moyenne des diplômés par niveau de scolarité deux ans après avoir obtenu leur diplôme (en dollars constants de 2002)	319
Figure 6.VIII.2	— Rémunération médiane des diplômés par niveau de scolarité universitaire deux ans après avoir obtenu leur diplôme (en dollars constants de 2002)	320
Figure 6.VIII.3	— Rémunération moyenne des diplômés par sexe et niveau de scolarité deux ans après avoir obtenu leur diplôme (en dollars constants de 2002)	320
Figure 6.VIII.4	— Différences régionales de salaire initial des diplômés universitaires (en dollars constants de 2002)	321
Figure 6.VIII.5	— Différences régionales de salaire initial des diplômés du niveau collégial (en dollars constants de 2002)	322
Figure 6.VIII.6	— Revenu médian prévisible des hommes de 1 à 20 ans après l'obtention du diplôme (en dollars constants de 2002)	323
Figure 6.VIII.7	— Revenu médian prévisible des femmes de 1 à 20 ans après l'obtention du diplôme (en dollars constants de 2003)	323
Figure 6.IX.1	— Lieux d'origine selon le type de localité actuelle	326
Figure 6.IX.2	— Migration des diplômés des niveaux universitaire et collégial de la promotion 2000 deux ans après l'obtention du diplôme	327
Figure 6.IX.3	— Migration des diplômés universitaires des promotions de 1986, 1990 et 2000 deux ans après l'obtention du diplôme	328
Figure 6.IX.4	— Proportion des diplômés de la promotion de 1995 qui ont déménagé vers les États-Unis	329
Figure 6.XI.5	— Distribution des diplômés de la promotion de 1995 qui ont déménagé vers les États-Unis selon le sexe et le niveau d'études	330
Figure 6.IX.6	— Niveau de scolarité des immigrants dans les années 70, 80 et 90	331
Figure 6.IX.7	— Taux de chômage chez les Canadiens de souche, les immigrants récents et les autres immigrants selon le sexe et l'année de recensement	332
Figure 6.IX.8	— Diplômés universitaires ayant un emploi nécessitant au moins une scolarité secondaire chez les Canadiens de souche, les immigrants récents et les autres immigrants selon le sexe et l'année de recensement	333
Figure 6.X.1	— Recettes fiscales selon le niveau de scolarité	336
Figure 6.X.2	— Population, recettes fiscales et transferts gouvernementaux selon le niveau de scolarité	337
Figure 6.X.3	— Taux de rendement ajusté d'un baccalauréat au Canada de 1960 à 2000	338
Figure 6.X.4	— Taux de donation et montant moyen des dons selon le niveau de scolarité au Canada (en dollars constants de 2003)	339
Figure 6.X.5	— Proportion des Canadiens âgés de 15 ans et plus qui font du bénévolat et moyenne d'heures consacrées par année selon le niveau de scolarité	340

Bibliographie



Bibliographie

Acumen Research. *2003 Ontario College Applicant Survey*, London, Ontario : 2003.

Acumen Research. *2001 Ontario College Applicant Survey*, London, Ontario : 2001.

Acumen Research. *2002 Ontario University Applicant Survey*, London, Ontario : 2002.

Acumen Research. *2003 Ontario University Applicant Survey*, London, Ontario : 2003.

Adams, G. et B. Ryan (1999), « Quelle est l'incidence des familles sur le succès scolaire des enfants? », Revue trimestrielle de l'éducation, Statistique Canada, catalogue 81-003 XPB, Vol.6, No.1., 1999

Adelman, Cliff. *Answers in the Tool Box: Academic Intensity, Attendance Patterns, and Bachelor's Degree Attainment*. Washington, DC: U.S. Department of Education, 1999.

----. Affaires indiennes et du Nord Canada. *Études postsecondaires et situation à l'égard de l'activité des Autochtones Canada*, 1996. Ottawa, Ontario : INAC, 1996.

----. Affaires indiennes et du Nord Canada. *Information 2000*. Ottawa, Ontario : INAC, 2000.

----. Affaires indiennes et du Nord Canada. *Direction de la Recherche et de l'analyse*. Ottawa, Ontario : INAC, 1996.

Alberta. Prévisions budgétaires 1991–2004.

Allan, Mary et Chantal Vaillancourt. *Promotion de 2000 : profil des diplômés du postsecondaire et endettement des étudiants*, Ottawa, Ontario, Statistique Canada 2004.

Andres-Bellamy, Lesley. « Life Trajectories, Action and Negotiating the Transition from High-School » in *Transitions: Schooling and Employment in Canada*. Paul Anisef and Paul Axelrod (eds), Toronto, Ontario: York University Press, 1993.

Association canadienne du personnel administratif universitaire (ACPAU). Banque de données.

Association des universités et collèges du Canada. *Orientations : Portrait de l'université au Canada*. Ottawa, Ontario: AUCC, 1999.

Association des universités et collèges du Canada. *Accès des Autochtones à l'enseignement postsecondaires*. Ottawa, Ontario: AUCC, 2004.

Barr-Telford, Lynn et al. *Access, Persistence and Financing. First Results from the Post-Secondary Education and Participation Survey (PEPS)*. Ottawa, Ontario: Statistique Canada, 2003.

Becker, Gary S. and Casey Mulligan. "The endogenous determination of time preference", *Quarterly Journal of Economics* 112.3 (1997).

Bélair, Éric et Jeff Franck, *Cap vers le Sud : les diplômés de la promotion de 1995 qui ont déménagé aux États-Unis*, Ottawa, Ontario, Statistique Canada 1999. <http://www.statcan.ca/francais/freepub/81-587-XIF/81-587-XIF.pdf>

Boothby, Daniel et Geoff Rowe. *Taux de rendement de l'éducation*, Ottawa, Ontario : Développement des ressources humaines Canada, 2002.

<http://www11.sdc.gc.ca/fr/sm/ps/ra/publications/recherche/2002-002365/page01.shtml>

Bowen, Howard. *Investment in Learning: The Individual and Social Value of American Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1977.

Bowlby, Jeff et McMullen, Kathryn. *À la croisée des chemins : Premiers résultats pour la cohorte des 18 à 20 ans de l'enquête auprès des jeunes en transition*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada 2002.

Butlin, George. "Bachelor's Graduates who Pursue Further Postsecondary Education", *Education Quarterly Review* 7.2 (2001).

Canada. Banque de données de l'Agence canadienne des douanes.

Cartwright, Fernando and Mary K Allen. *Understanding the Urban-Rural reading Gap*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 2002.

Centre canadien de la statistique juridique. "A One-Day Snapshot of Inmates in Canada's Adult Correctional Facilities." *Juristat*, 1996, Vol. 18 (8).

COMPAS Research Inc., *Post-Secondary Education: Cultural, Scholastic, and Economic Drivers*, Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, à paraître.

Corak, Miles. et al. *Family Income and Participation in Post-Secondary Education*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 2003.

Colombie-Britannique. Prévisions budgétaires 1991–2004.

Conseil des ministres de l'éducation au Canada et Statistique Canada *Indicateurs de l'éducation au Canada : Rapport du programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2003*. Toronto, Ontario, Conseil des statistiques de l'éducation canadiennes, 2003.

Centre canadien de la statistique juridique. "A One-Day Snapshot of Inmates in Canada's Adult Correctional Facilities." *Juristat*, 1996, Vol. 18 (8).

Consortium canadien de recherche sur les étudiants du premier cycle universitaire, *Enquête sur les étudiants universitaires de première année*, 2001

----. *Enquête auprès des étudiants sortants*. 2000.

----. *Enquête auprès des étudiants sortants*. 2003.

----. *Enquête auprès des diplômés du premier cycle*. 2002.

----. Développement des ressources humaines Canada. "Access to Post-Secondary Education and Labour Market Transition of Post-Secondary Students." Ottawa, Ontario: HRDC, 2001.

----. Développement des ressources humaines Canada. Canada Student Loans Program estimates 1991–2002.

----. Développement des ressources humaines Canada. *Le manuel des politiques et procédures pour l'évaluation des besoins de l'étudiant*. Ottawa, Ontario : HRDC, 1998.

----. Développement des ressources humaines Canada. *Examen des programmes d'aide financière aux étudiants du gouvernement du Canada, Année de prêt 1998–1999*. Ottawa, Ontario : HRDC, 2000.

----. Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada. *À la croisée des chemins : Premiers résultats pour la cohorte des 18 à 20 ans de l'Enquête auprès des jeunes en transition*. Ottawa, Ontario : HRDC, 2002.

----. Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada. *Le secondaire, est-ce suffisant ? Une analyse des résultats de l'Enquête de suivi auprès des sortants, 1995*. Ottawa, Ontario : HRDC, 1998.

D'Arcy, Carl. "Health Status of Canadians." *Health and Canadian Society: Sociological Perspectives 3rd Edition*. David Coburn, Carl D'Arcy and George M. Torrance (eds). Toronto: University of Toronto Press, 1998.

Dhalla, Irfan A. et. al. "Characteristics of first-year students in Canadian Medical Schools" *Canadian Medical Association Journal* 166.8 (2002).

Educational Policy Institute. *Survey of Student Public Transportation Costs*. Toronto, Ontario: Educational Policy Institute (à paraître).

Ekos Research. *Making Ends Meet: The 2001-02 Student Financial Survey*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003.

Erlich, Isaac. "On the Relation Between Education and Crime." Report Prepared for the Carnegie Commission on Higher Education. Berkeley: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, and the National Bureau of Economic Research, 1975.

Emery, Herb. "Total and Private Returns to University Education in Canada: 1960–2030 and in Comparison to other Post-Secondary Training". *Higher Education in Canada*. February 2004. Kingston, Ontario: John Deutsch Institute for the Study of Economic Policy, 2004.

Fichten, Catherine S. et al. "Canadian Postsecondary Students With Disabilities: Where Are They?" *Canadian Journal of Higher Education* XXXIII. 3 (2003).

Finnie, Ross and Christine Laporte. "Student Loans and Access to Post-Secondary Education: Preliminary Evidence From the Post-Secondary Education and participation Survey". *Pathways to Access*. October 2003. Ottawa, Ontario : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003.

Foley, Kelly. « Pourquoi arrêter après l'école secondaire? Analyse descriptive des raisons les plus importantes ayant motivé les diplômés de l'école secondaire à ne pas poursuivre d'études postsecondaires », Série Recherche, Montréal, Québec, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2001.

Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, *Enquête pancanadienne sur l'école secondaire, 2003–2004*, Montréal, Québec, à paraître. Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. *Rapport Annuel 2001*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2001.

----. *Rapport Annuel 2001*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2002.

----. *Rapport Annuel 2003*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003.

----. *Additional Supplies and Equipment Survey*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, inédit.

----. *2003 College Student Fee Survey*. Montréal, Québec: Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, inédit.

----. *2003 Textbook Survey*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, inédit.

Foot, David K. and Daniel Stoffman. *Boom, Bust and Echo: How to Profit from the Coming Demographic Shift*. Toronto: Macfarlane Walter & Ross, 1997.

Frenette, *Accès au collège et à l'université : est-ce que la distance importe ?*, Ottawa, Ontario, Statistique Canada, 2003.

Government of British Columbia, British Columbia Insurance Corporation, <http://www.icbc.com/>.

Government of Manitoba, Manitoba Public Insurance, <http://www.mpi.mb.ca/IRC/vehicle.asp>.

Government of Saskatchewan, Saskatchewan Government Insurance Canada, http://www.sgi.sk.ca/sgi_internet/rates/rate_calc.htm.

Gucciardi, Franca. *Promouvoir l'excellence? Les bourses d'études au Canada*. Montréal, Québec: Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2004.

Heisz, Andrew. *Perspectives des bacheliers de la Colombie-Britannique sur le plan des revenus*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 2001.

Hemingway, Fred. *Assessing Canada's Need Assessment Policies*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003.

Holmes, David. *Embracing Differences*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, à paraître.

Hyman, Herbert, Charles Wright and John Reed. *The Enduring Effects of Education*. Chicago : University of Chicago Press, 1975.

Institute for Higher Education Policy. "Reaping the Benefits: Defining the Public and Private Value of Going to College." Washington: 1998.

Institute of International Education. "Locator Report of Canada Foreign Students" *Open Doors 1999-2000 Statistical Summary*. New York, NY: IIE, 2000.

Ipsos-Reid, *Les attitudes des Canadiens envers le financement des études postsecondaires : qui devrait payer et comment?*, Montréal, Québec, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2004.

Ipsos-Reid. *2003 Student Finance Panel Study*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, inédit.

Johnson, Ann Dowsett, ed. *The Maclean's Guide to Canadian Universities 1998*. Toronto, Ontario : Rogers Media, 1998.

(Magazine Maclean's, Classements annuels des universités)

----. *The Maclean's Guide to Canadian Universities 1999*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 1999.

----. *The Maclean's Guide to Canadian Universities 2000*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 2000.

----. *The Maclean's Guide to Canadian Universities and Colleges 2001*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 2001.

----. *The Maclean's Guide to Canadian Universities 2002*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 2002.

----. *The Maclean's Guide to Canadian Universities 2003*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 2003.

----. *The Maclean's Guide to Canadian Universities 2004*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 2004.

Junor, Sean and Alex Usher. *Le prix du savoir : l'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*. Montréal, Québec: Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2002.

Kane, Murray et Kim Bartlett. *Profil des étudiants étrangers au Canada 2000/01*. Ottawa, Ontario : Bureau canadien de l'éducation internationale, 2002.

Kane, Murray et Jennifer Humphries. *Profil des étudiants étrangers au Canada 1998–1999*. Ottawa, Ontario : Bureau canadien de l'éducation internationale, 1999.

Kirshtein, Rita J. et al. *Workforce Contingent Financial Aid: How States Link Financial Aid to Employment*. Indianapolis, Indiana: Lumina Foundation for Education, 2004.

Lang Research. *Méta-analyse des enquêtes auprès des diplômés postsecondaires*. Montréal, Québec: Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2002.

----. *Meta-Analysis of Post-Secondary Institutional Graduate Surveys 2003-04* (à paraître)

Lawrance, Emily C. "Poverty and the Rate of Time Preference: Evidence from Panel Data" *Journal of Political Economy* (1991).

Maclean's Magazine. *Universities: Reading the Rankings*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 1994.

----. *Universities: Reading the Rankings*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 1995.

----. *Universities: Reading the Rankings*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 1996.

----. *Universities: Reading the Rankings*. Toronto, Ontario: Rogers Media, 1997.

Malatest, R. A. and Associates Ltd. *La situation financière des étudiants de niveau collégial au Canada*. Montréal, Québec: Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003.

Manitoba. *Prévisions budgétaires 1991–2004*.

----. *2003 Inventory of Canada's Youth Employment Programs*. Winnipeg, MB: Government of Manitoba, 2003.

Manitoba Council on Post-Secondary Education. *Annual College tuition survey*.

Manski, Charles F. "Adolescent econometricians: How do youth infer the returns to schooling?" in *Studies of Supply and Demand in Higher Education*. Charles T. Clotfetter and Michael Rothschild (eds). Chicago: University of Chicago Press, 1990.

Mayer, Susan E. *What Money Can't Buy: Family Income and Children's Life Chances*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1997.

Michael, Tober. "Education and Consumption." Report Prepared for the Carnegie Commission on Higher Education. Berkeley: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, and the National Bureau of Economic Research, 1975.

----. Ministère de l'éducation. *Une aide à votre portée*. Québec, Québec : Aide Financière aux Études.

----. Ministère de l'éducation. *Rapport annuel 1997–1998*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec, 1998.

----. Ministère de l'éducation. *Rapport annuel 1998–1999*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec, 1999.

----. Ministère de l'éducation. *Rapport annuel 1999–2000*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec, 2000.

----. Ministère de l'éducation. *Rapport annuel 2000–2001*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec, 2001.

----. Ministère de l'éducation. *Rapport annuel 2001–2002*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec, 2002.

----. Ministère de l'éducation. *Rapport annuel 2002–2003*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec, 2003.

Nouveau-Brunswick. Prévisions budgétaires 1991–2004.

Nouvelle-Écosse. Prévisions budgétaires 1991–2004.

Ontario. Prévisions budgétaires 1991–2004.

Organisation de coopération et de développement économiques. *Lifelong Learning for All: Meeting of the Education Committee at Ministerial Level*, January 16–17, 1996. Paris : OECD, 1996.

----. *Education at a Glance: OECD Indicators*. Paris: OECD, 2003.

Pascarella, Ernest et Patrick Terenzini. *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1991.

Pinker, Steven. *The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature*. New York, NY: Viking, 2002.

Prairie Research Associates. *Canadian College Student Finances: Second Edition*. Montréal, Québec: Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003.

Québec. Prévisions budgétaires 1991–2004.

Rasmussen, Chris. "To Go Or Not To Go: How the Perceived Costs and Benefits of Higher Education Influence College Decision-Making For Low-Income Students." Center for the Study of Higher and Postsecondary Education: University of Michigan, 2003.

Santé Canada. *Rapport technique de l'Enquête promotion de la santé (1990)*. Ottawa : Ministre des Approvisionnement et Services du Canada, 1993.

Saskatchewan. Prévisions budgétaires 1991–2004.

Shapiro, Jessie. "Why are the Poor So Hungry? Time Preference, Altruism, and the Food Stamp Nutrition Cycle" Department of Economics: Harvard University, 2003.

Shiple, Ouellette et Cartwright, Planning and Preparation : *First results from the Survey of Approaches to Educational Planning (SAEP) 2002*, Ottawa, Ministre de l'industrie, 2003.

Snowdon, Ken. *Applicant Data in Canada: Another Perspective on Access*. Montréal, Québec: Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, à paraître.

Sorensen, Marianne. *The Class of 2000 Two Years after Graduation: results from the 2002 universities and university colleges' graduate employment survey*. Government of Alberta, 2002.

Sport interuniversitaire canadien. Banque de données.

Stager, David. *Returns to Investment in Ontario University Education, 1960–1990 and Implications for Tuition Fee Policy*, Council of Ontario Universities, Ontario, December 1994.

----. Statistique Canada. *Annual Survey on Tuition and Additional Fees at Canadian Universities*. (Enquête sur les frais de scolarité et de subsistance dans les universités du Canada)

----. Statistique Canada. CANSIM II, Tableau 478-004.

----. Statistique Canada. CANSIM II, Tableau 478-005.

----. Statistique Canada, CANSIM II, Tableau 478-007.

----. Statistique Canada. Enquête nationale sur le don, le bénévolat et la participation, 1997. Ottawa : Ministre de l'industrie, 1998.

----. Statistique Canada. *Community College Student Information Survey*.

----. Statistique Canada. *Système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires*.

----. Statistique Canada. Enquête sociale générale 1986. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1986.

----. Statistique Canada. Enquête sociale générale 1994. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1994.

----. Statistique Canada. Enquête sur la santé et les limitations d'activités 1991. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1991.

----. Statistique Canada, *Participation des étudiants étrangers à l'éducation canadienne, 1993 à 1995*, Ottawa, Ontario : Statistique Canada 1998.

----. Statistique Canada. *Enquête sur la population active*.

----. Statistique Canada. *Enquête nationale auprès des diplômés 1982*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1984.

----. Statistique Canada. *Enquête nationale auprès des diplômés 1986*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1986.

----. Statistique Canada. *Enquête nationale auprès des diplômés 1990*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1992.

----. Statistique Canada. *Enquête nationale auprès des diplômés 1995*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1997.

----. Statistique Canada. *Enquête nationale auprès des diplômés 1995*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 2003.

- . Statistique Canada. *Enquête nationale sur la santé de la population 1994*. Ottawa : Ministre de l'industrie, 1995.
- . Statistique Canada. *Enquête sur la santé et les limitations d'activités 1991*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1991.
- . Statistique Canada. *Enquête auprès des étudiants sortants*. Ottawa, Ontario : Statistique Canada, 1991.
- . Statistique Canada, *Enquête sur les approches en matière de planification des études 1999*, Statistique Canada 2000.
- . Statistique Canada. *Enquête sur les approches en matière de planification des études 2002*. Ottawa : Statistique Canada, 2003.
- . Statistique Canada. *Enquête sur la dynamique du travail et du revenu 1993–2003*.
- . Statistique Canada. *Système d'information statistique sur la clientèle universitaire*.
- . Statistique Canada et Société canadienne d'hypothèques et de logement. CANSIM 027-0040.
- Sturm, Pamela. *The Impact of West Virginia State College on the Kanawha Valley: A Case Study on the Benefits of Higher Education*. Institute: West Virginia State College, 1997.
- Terre-Neuve-et-Labrador. *Prévisions budgétaires 1991–2004*.
- The Consumer's Guide to Insurance, InsuranceHotline.com, <http://www.insurancehotline.com>.
- UNESCO. *Annuaire Statistique de l'UNESCO 1999*. Lanham, MD : Berman Press, 1999.
- . *Global Education Digest 2004: Comparing Education Statistics Across the World*. Montréal, Québec: Institut de statistique de l'UNESCO, 2004.
- Vaillancourt, François. *The Private and Total Returns to Education in Canada, 1990*, Centre de recherche et développement en économie (CRDE), Université de Montréal, décembre 1996.
- Vaillancourt, François et Sandrine Bourdeau-Primeau. *The Returns to Education in Canada: 1990 and 1995*, Centre de recherche et développement en économie (CRDE), Université de Montréal, 2001.
- Wilms, Doug. *Alphabétisme et accès à l'éducation postsecondaire : une lecture de la situation*. Montréal, Québec : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, 2003.
- Wolf, Alison. *Does Education Matter? Myths About Education and Economic Growth*. London: Penguin Books, 2002.
- Zeman, Knighton et Bussière, *Aperçu des cheminements liés aux études et au marché du travail des jeunes Canadiens de 20 à 22 ans*, Ottawa, Ontario : Statistique Canada 2004.
- Zhao, John et al. *Exode et afflux des cerveaux : migration des travailleurs du savoir en provenance et à destination du Canada*. Revue trimestrielle de l'éducation, Statistique Canada, vol., 6, n° 3, printemps 2000.

Annexe A – Données additionnelles



Tableau supplémentaire 1: valeur totale des prêts gouvernementaux accordés de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)

	BC	AB	SK	MB	ON	QC	NB	NS
1990–1991	67 980 000 \$	6 068 538 \$	55 716 981 \$	1 432 382 \$	68 100 326 \$	372 005 277 \$	0 \$	0 \$
1991–1992	73 660 000 \$	7 587 212 \$	51 618 152 \$	1 783 615 \$	111 629 254 \$	429 694 042 \$	0 \$	0 \$
1992–1993	82 550 000 \$	8 746 687 \$	54 279 175 \$	2 096 399 \$	132 247 354 \$	515 895 920 \$	0 \$	0 \$
1993–1994	87 664 823 \$	9 485 796 \$	51 722 208 \$	8 336 593 \$	645 974 851 \$	563 136 455 \$	24 300 083 \$	53 733 129 \$
1994–1995	71 948 992 \$	11 362 976 \$	48 252 671 \$	24 482 463 \$	666 557 035 \$	639 391 878 \$	28 560 936 \$	38 141 887 \$
1995–1996	81 208 843 \$	13 152 880 \$	47 832 557 \$	25 298 725 \$	731 662 735 \$	615 911 139 \$	28 853 188 \$	48 233 963 \$
1996–1997	131 048 784 \$	10 197 462 \$	51 119 651 \$	29 203 550 \$	877 613 802 \$	657 937 970 \$	35 013 067 \$	58 663 319 \$
1997–1998	140 033 270 \$	11 459 467 \$	52 086 090 \$	29 045 233 \$	829 508 257 \$	603 099 915 \$	41 053 466 \$	66 922 029 \$
1998–1999	153 402 643 \$	12 738 686 \$	56 315 394 \$	27 721 337 \$	698 844 804 \$	545 814 975 \$	51 132 071 \$	43 604 709 \$
1999–2000	113 266 648 \$	11 417 808 \$	62 932 432 \$	31 077 803 \$	482 490 659 \$	452 303 903 \$	51 875 371 \$	43 165 300 \$
2000–2001	93 797 324 \$	10 714 652 \$	64 117 197 \$	27 120 980 \$	415 277 734 \$	354 795 480 \$	47 217 177 \$	40 441 399 \$
2001–2002	94 897 029 \$	11 698 674 \$	62 174 734 \$	22 216 290 \$	359 110 526 \$	355 261 960 \$	44 198 053 \$	42 036 294 \$
2002–2003	138 662 130 \$	9 923 468 \$	57 651 906 \$	21 841 857 \$	368 008 901 \$	351 702 382 \$	42 918 636 \$	43 804 521 \$

	PE	NL	YT	NT	NU	Provinces	PCPE	Total
1990–1991	0 \$	0 \$	0 \$	s. o.	s. o.	591 284 961 \$	861 499 525 \$	1 452 784 486 \$
1991–1992	0 \$	0 \$	0 \$	s. o.	s. o.	693 631 557 \$	988 321 092 \$	1 681 952 649 \$
1992–1993	0 \$	0 \$	0 \$	s. o.	s. o.	813 968 321 \$	1 032 889 751 \$	1 846 858 072 \$
1993–1994	0 \$	0 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 444 353 937 \$	1 186 025 006 \$	2 630 378 944 \$
1994–1995	0 \$	38 662 374 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 567 361 212 \$	1 454 197 444 \$	3 021 558 657 \$
1995–1996	4 582 407 \$	53 812 745 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 650 549 181 \$	1 641 062 056 \$	3 291 611 237 \$
1996–1997	5 567 699 \$	69 112 639 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 925 477 944 \$	1 825 172 932 \$	3 750 650 876 \$
1997–1998	6 989 365 \$	68 838 199 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 849 035 292 \$	1 782 470 041 \$	3 631 505 333 \$
1998–1999	9 177 260 \$	71 006 744 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 669 758 623 \$	1 753 906 477 \$	3 423 665 099 \$
1999–2000	8 844 393 \$	61 627 619 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 319 001 935 \$	1 707 821 949 \$	3 026 823 885 \$
2000–2001	9 096 192 \$	52 169 310 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 114 747 445 \$	1 658 894 102 \$	2 773 641 547 \$
2001–2002	9 108 178 \$	43 933 642 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 044 635 381 \$	1 620 082 670 \$	2 664 718 051 \$
2002–2003	6 273 996 \$	35 212 411 \$	0 \$	s. o.	s. o.	1 076 000 208 \$	1 421 684 543 \$	2 497 684 751 \$

Tableau supplémentaire 2 : nombre de prêts gouvernementaux de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)

	BC	AB	SK	MB	ON	QC	NB	NS
1990–1991	s. o.	30 806	13 695	434	35 286	114 133	0	0
1991–1992	s. o.	34 869	13 179	490	55 941	131 589	0	0
1992–1993	s. o.	35 813	13 181	580	66 779	147 042	0	0
1993–1994	38 283	37 816	12 764	2 797	150 349	155 576	8 998	13 991
1994–1995	40 836	41 883	14 995	13 304	190 228	162 241	10 295	11 229
1995–1996	45 561	39 887	14 443	8 624	198 706	160 032	11 180	16 278
1996–1997	50 766	37 148	13 866	9 498	199 288	166 077	12 475	17 993
1997–1998	54 093	40 403	14 338	9 459	189 936	159 956	14 784	18 969
1998–1999	57 909	39 342	14 355	9 648	170 241	149 216	16 078	10 649
1999–2000	61 890	38 048	16 246	10 288	155 791	139 670	15 985	10 515
2000–2001	63 199	40 318	16 566	9 235	139 570	127 884	14 846	9 932
2001–2002	65 412	43 002	16 271	7 954	127 964	127 204	13 710	10 137
2002–2003	65 255	38 791	15 663	7 836	132 720	129 523	13 710	10 331

	PE	NL	YT	NT	NU	Total Provinces	PCPE	Total d'emprunteurs
1990–1991	0	0	0	s. o.	s. o.	194 354	241 346	355 479
1991–1992	0	0	0	s. o.	s. o.	236 068	269 062	400 651
1992–1993	0	0	0	s. o.	s. o.	263 395	282 592	429 634
1993–1994	0	0	0	s. o.	s. o.	406 583	306 356	461 932
1994–1995	0	13 599	0	s. o.	s. o.	487 381	317 782	480 023
1995–1996	1 822	16 408	0	s. o.	s. o.	496 663	326 052	486 084
1996–1997	2 103	20 140	0	s. o.	s. o.	511 361	345 083	511 160
1997–1998	2 384	20 899	0	s. o.	s. o.	506 252	353 979	513 935
1998–1999	3 032	20 267	0	s. o.	s. o.	480 088	361 967	511 183
1999–2000	2 998	18 682	0	s. o.	s. o.	459 598	336 287	475 957
2000–2001	3 083	16 203	0	s. o.	s. o.	430 904	346 534	474 418
2001–2002	3 133	14 097	0	s. o.	s. o.	418 747	334 052	461 256
2002–2003	2 307	NL	0	s. o.	s. o.	405 805	331 240	460 763

Tableau supplémentaire 3 : valeur totale des subventions gouvernementales accordées de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)

	BC	AB	SK	MB	ON	QC	NB	NS
1990–1991	s. o.	62 108 707 \$	0 \$	7 621 256 \$	239 933 035 \$	249 987 546 \$	19 282 166 \$	24 584 697 \$
1991–1992	29 560 000 \$	49 093 722 \$	0 \$	8 478 585 \$	306 232 665 \$	281 173 136 \$	21 185 925 \$	18 844 055 \$
1992–1993	29 013 800 \$	47 454 129 \$	0 \$	10 837 596 \$	346 787 326 \$	329 007 164 \$	21 499 526 \$	20 128 358 \$
1993–1994	31 997 518 \$	50 013 827 \$	0 \$	1 051 757 \$	34 125 682 \$	314 990 929 \$	5 931 928 \$	0 \$
1994–1995	27 246 067 \$	48 014 259 \$	0 \$	1 435 638 \$	32 003 696 \$	317 660 422 \$	5 118 727 \$	0 \$
1995–1996	30 051 164 \$	26 024 414 \$	0 \$	1 473 545 \$	39 182 025 \$	306 783 299 \$	4 461 663 \$	0 \$
1996–1997	50 089 099 \$	27 193 233 \$	0 \$	1 796 367 \$	17 652 548 \$	301 545 301 \$	8 596 979 \$	0 \$
1997–1998	51 570 925 \$	22 850 723 \$	0 \$	1 733 699 \$	14 213 593 \$	275 004 466 \$	10 813 735 \$	0 \$
1998–1999	57 089 932 \$	11 263 206 \$	284 885 \$	1 309 911 \$	17 968 713 \$	221 885 163 \$	6 922 367 \$	0 \$
1999–2000	62 398 082 \$	19 066 417 \$	5 857 954 \$	1 686 221 \$	18 921 401 \$	128 505 446 \$	6 250 038 \$	0 \$
2000–2001	79 764 263 \$	18 340 395 \$	4 286 807 \$	1 822 242 \$	19 968 452 \$	144 578 086 \$	7 605 365 \$	0 \$
2001–2002	109 724 158 \$	18 570 988 \$	4 045 722 \$	2 035 317 \$	17 739 455 \$	189 277 193 \$	6 705 491 \$	0 \$
2002–2003	84 335 496 \$	39 836 510 \$	4 044 901 \$	2 131 406 \$	17 266 676 \$	227 506 205 \$	6 705 491 \$	0 \$

	PE	NL	YT	NT	NU	Provinces	PCPE	Fondation	Canada
1990–1991	3 057 560 \$	s. o.	1 306 871 \$	s. o.	s. o.	607 881 838 \$	0 \$	0 \$	607 881 838 \$
1991–1992	3 026 206 \$	s. o.	1 490 540 \$	s. o.	s. o.	719 084 834 \$	0 \$	0 \$	719 084 834 \$
1992–1993	2 958 259 \$	17 534 850 \$	1 389 467 \$	s. o.	s. o.	826 610 475 \$	0 \$	0 \$	826 610 475 \$
1993–1994	2 340 791 \$	17 922 022 \$	1 556 921 \$	s. o.	s. o.	459 931 376 \$	0 \$	0 \$	459 931 376 \$
1994–1995	1 883 452 \$	0 \$	1 655 953 \$	s. o.	s. o.	435 018 214 \$	0 \$	0 \$	435 018 214 \$
1995–1996	0 \$	0 \$	1 674 003 \$	s. o.	s. o.	409 650 113 \$	4 220 175 \$	0 \$	413 870 288 \$
1996–1997	0 \$	0 \$	1 731 840 \$	s. o.	s. o.	408 605 367 \$	10 255 075 \$	0 \$	418 860 442 \$
1997–1998	0 \$	0 \$	1 874 669 \$	s. o.	s. o.	378 061 809 \$	12 732 741 \$	0 \$	390 794 550 \$
1998–1999	0 \$	0 \$	1 850 545 \$	s. o.	s. o.	318 574 721 \$	83 235 094 \$	0 \$	401 809 816 \$
1999–2000	0 \$	0 \$	2 176 657 \$	s. o.	s. o.	244 862 215 \$	91 364 507 \$	137 939 574 \$	474 166 296 \$
2000–2001	0 \$	0 \$	2 756 422 \$	s. o.	s. o.	279 122 031 \$	86 982 810 \$	266 448 828 \$	632 553 668 \$
2001–2002	0 \$	0 \$	2 968 211 \$	s. o.	s. o.	351 066 535 \$	73 129 825 \$	261 053 083 \$	685 249 443 \$
2002–2003	0 \$	0 \$	2 934 249 \$	s. o.	s. o.	384 760 934 \$	85 480 388 \$	253 496 284 \$	723 737 605 \$

Notes : 1) La valeur des subventions canadiennes pour études en 2002-2003 est une estimation.

2) La valeur des subventions en Saskatchewan n'inclut pas celle des subventions attribuées au titre de «bourses d'études Canada/Saskatchewan».

3) La valeur des subventions en Nouvelle-Écosse en 1990-1991 et 1992-1993 est une estimation basée sur des chiffres apparaissant dans les budgets provinciaux de ces années-là.

4) La valeur des subventions au Nouveau-Brunswick en 2002-2003 est une estimation.

Tableau supplémentaire 4 : nombre de subventions gouvernementales accordées de 1990–1991 à 2002–2003

	BC	AB	SK	MB	ON	QC	NB	NS
1990–1991	s. o.	28 326	0	2 672	63 381	62 319	7 967	s. o.
1991–1992	8 046	24 171	0	3 466	81 444	68 272	8 467	s. o.
1992–1993	8 100	22 138	0	4 105	91 691	76 237	8 518	s. o.
1993–1994	10 190	21 421	0	467	s. o.	75 627	5 306	0
1994–1995	11 669	21 188	0	537	s. o.	73 079	4 671	0
1995–1996	13 116	7 673	0	405	s. o.	72 040	5 179	0
1996–1997	15 024	8 539	0	433	s. o.	72 176	7 496	0
1997–1998	15 862	9 443	0	354	s. o.	69 784	10 397	0
1998–1999	17 070	2 936	226	296	s. o.	59 050	5 657	0
1999–2000	23 224	12 904	2 467	348	19 033	54 643	5 838	0
2000–2001	26 121	12 963	2 166	308	19 708	56 946	6 035	0
2001–2002	31 909	13 386	1 955	273	19 111	67 456	6 391	0
2002–2003	26 413	16 082	2 023	300	22 545	74 282	6 391	0

	PE	NL	YT	NT	NU	Provinces	PCPE	Fondation	Canada
1990–1991	1 577	0	362	s. o.	s. o.	166 604			166 604
1991–1992	1 545	0	424	s. o.	s. o.	195 835			195 835
1992–1993	1 485	8 495	399	s. o.	s. o.	221 168			221 168
1993–1994	1 228	9 018	444	s. o.	s. o.	123 701			123 701
1994–1995	1 024	0	491	s. o.	s. o.	112 659			112 659
1995–1996	0	0	473	s. o.	s. o.	98 886	1 661		100 547
1996–1997	0	0	491	s. o.	s. o.	104 159	6 273		110 432
1997–1998	0	0	548	s. o.	s. o.	106 388	7 348		113 736
1998–1999	0	0	514	s. o.	s. o.	85 749	56 899		142 648
1999–2000	0	0	588	s. o.	s. o.	119 045	63 793	40 516	223 354
2000–2001	0	0	652	s. o.	s. o.	124 899	55 830	77 123	257 852
2001–2002	0	0	696	s. o.	s. o.	141 177	55 830	76 151	273 158
2002–2003	0	0	700	s. o.	s. o.	148 736	55 830	80 833	285 399

Notes : 1) Le nombre de subventions au Nouveau-Brunswick en 2002–2003 est une estimation.

2) Le nombre de subventions canadiennes pour études en 2001–2002 et 2002–2003 est une estimation.

Tableau supplémentaire 5 : valeur totale des remises de prêt accordées de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)

	BC	AB	SK	MB	ON	QC	NB	NS
1990–1991	s. o.	41 147 018 \$	29 462 912 \$	3 285 033 \$	0	517 573 \$	429 973 \$	0 \$
1991–1992	s. o.	37 316 188 \$	16 278 152 \$	3 927 126 \$	0	1 859 611 \$	553 544 \$	0 \$
1992–1993	s. o.	22 934 129 \$	17 033 451 \$	4 058 487 \$	0	2 439 801 \$	608 242 \$	0 \$
1993–1994	18 736 628 \$	17 192 253 \$	14 901 540 \$	0 \$	0	2 765 188 \$	317 876 \$	4 348 399 \$
1994–1995	18 195 822 \$	16 643 347 \$	14 258 896 \$	0 \$	42 409 845 \$	3 472 353 \$	0 \$	11 003 294 \$
1995–1996	1 643 182 \$	18 404 653 \$	13 119 815 \$	0 \$	80 661 894 \$	3 751 267 \$	4 352 759 \$	11 026 952 \$
1996–1997	15 642 604 \$	22 008 083 \$	16 642 199 \$	0 \$	181 095 225 \$	4 724 248 \$	4 320 383 \$	7 677 089 \$
1997–1998	16 849 706 \$	25 579 167 \$	17 846 903 \$	0 \$	329 432 257 \$	341 056 \$	4 331 860 \$	3 547 506 \$
1998–1999	21 109 776 \$	27 707 487 \$	20 840 418 \$	0 \$	312 386 100 \$	0 \$	3 632 609 \$	2 726 574 \$
1999–2000	24 764 532 \$	36 920 518 \$	22 253 648 \$	0 \$	534 195 519 \$	1 322 526 \$	3 272 811 \$	3 299 990 \$
2000–2001	22 163 483 \$	41 292 702 \$	23 163 341 \$	5 435 511 \$	299 926 515 \$	1 930 568 \$	0 \$	0 \$
2001–2002	17 643 767 \$	35 987 848 \$	23 778 056 \$	5 049 491 \$	121 472 354 \$	2 098 417 \$	36 722 \$	0 \$
2002–2003	8 809 394 \$	35 964 931 \$	18 421 150 \$	6 280 156 \$	127 469 907 \$	1 833 906 \$	81 507 \$	0 \$

	PE	NL	YT	NT	NU	Provinces	Fondation	Canada
1990–1991	0 \$	0 \$	0 \$	s. o.	s. o.	74 842 510 \$		74 842 510 \$
1991–1992	0 \$	0 \$	0 \$	s. o.	s. o.	59 934 620 \$		59 934 620 \$
1992–1993	0 \$	0 \$	0 \$	s. o.	s. o.	47 074 111 \$		47 074 111 \$
1993–1994	0 \$	0 \$	0 \$	2 019 789 \$	s. o.	55 933 275 \$		55 933 275 \$
1994–1995	0 \$	s. o.	0 \$	3 704 641 \$	s. o.	98 684 905 \$		98 684 905 \$
1995–1996	0 \$	s. o.	0 \$	3 652 796 \$	s. o.	125 586 366 \$		125 586 366 \$
1996–1997	906 825 \$	s. o.	0 \$	2 627 143 \$	s. o.	247 966 710 \$		247 966 710 \$
1997–1998	1 172 094 \$	s. o.	0 \$	2 599 980 \$	s. o.	398 153 023 \$		398 153 023 \$
1998–1999	723 098 \$	2 872 116 \$	0 \$	2 489 169 \$	s. o.	391 760 772 \$		391 760 772 \$
1999–2000	1 469 106 \$	3 361 557 \$	0 \$	2 280 255 \$	s. o.	629 840 474 \$	162 165 938 \$	792 006 412 \$
2000–2001	1 396 337 \$	5 330 500 \$	0 \$	2 248 039 \$	6 542 \$	402 893 537 \$	43 686 074 \$	446 579 611 \$
2001–2002	1 136 293 \$	5 319 444 \$	0 \$	2 605 184 \$	61 465 \$	215 189 041 \$	42 472 204 \$	257 661 246 \$
2002–2003	1 227 698 \$	5 674 916 \$	0 \$	2 877 194 \$	31 962 \$	208 672 721 \$	41 242 746 \$	249 915 467 \$

Notes : 1) Il y a bien un programme de remise de prêt à Terre-Neuve-et-Labrador depuis 1994–1995, mais les données ne sont pas disponibles.

Tableau supplémentaire 6 : nombre de remises de prêts accordées de 1990–1991 à 2002–2003

	BC	AB	SK	MB	ON	QC	NB	NS
1990–1991	s. o.	16 093	1 720	2 460	0	214	51	
1991–1992	s. o.	14 738	1 458	3 776	0	922	73	
1992–1993	s. o.	9 927	1 291	4 478	0	1 175	62	
1993–1994	2 057	7 197	961	0	0	1 238	38	1 876
1994–1995	1 982	6 000	700	0	18 639	1 451	0	3 754
1995–1996	1 631	5 953	705	0	26 803	1 523	7 426	3 936
1996–1997	1 687	5 991	572	0	43 808	1 679	7 499	3 141
1997–1998	1 760	5 871	1 025	0	57 765	127	7 621	1 440
1998–1999	2 008	5 722	1 663	0	41 210	0	6 450	1 304
1999–2000	2 243	7 176	9 658	0	92 938	847	5 939	2 512
2000–2001	1 094	8 152	10 484	1 961	68 444	1 102	0	
2001–2002	709	7 611	10 570	1 936	34 072	1 298	27	
2002–2003	935	7 553	10 170	2 210	58 553	1 235	41	

	PE	NL	YT	NT	NU	Provinces	Foundation	Canada
1990–1991	0	0	0	s. o.	s. o.	20 538		20 538
1991–1992	0	0	0	s. o.	s. o.	20 967		20 967
1992–1993	0	0	0	s. o.	s. o.	16 933		16 933
1993–1994	0	0	0	471	s. o.	11 962		11 962
1994–1995	0	s. o.	0	485	s. o.	29 257		29 257
1995–1996	0	s. o.	0	754	s. o.	44 795		44 795
1996–1997	583	s. o.	0	685	s. o.	62 504		62 504
1997–1998	701	s. o.	0	695	s. o.	75 565		75 565
1998–1999	381	400	0	683	s. o.	58 517		58 517
1999–2000	592	404	0	644	s. o.	120 441	51 239	171 680
2000–2001	488	610	0	649	2	92 986	14 898	107 884
2001–2002	365	581	0	468	13	57 650	14 511	72 161
2002–2003	438	644	0	526	11	82 316	15 583	97 899

Notes : 1) La Saskatchewan offre plus qu'un programme de remise de dette; le nombre indiqué est le total des bénéficiaires de chaque programme. Comme il est possible qu'un étudiant soit bénéficiaire de plus d'un programme, le nombre indiqué surestime probablement le nombre total.

2) Les bourses de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire sont attribuées au titre de remise de dette dans les provinces suivantes : Saskatchewan, Manitoba, Nouveau-Brunswick, Nouvelle-Écosse, Île-du-Prince-Édouard et Terre-Neuve-et-Labrador. Les récipiendaires de ces bourses dans chacune de ces provinces peuvent également être admissibles aux programmes provinciaux de subventions.

Tableau supplémentaire 7 : dépenses gouvernementales totales d'aide aux études de 1990–1991 à 2002–2003 (en dollars constants de 2003)

	BC	AB	SK	MB	ON	QC	NB	NS
1990–1991	48 063 518 \$	125 252 559 \$	54 977 154 \$	7 621 256 \$	254 854 941 \$	258 917 679 \$	19 712 139 \$	24 584 697 \$
1991–1992	46 050 577 \$	108 849 212 \$	45 078 607 \$	8 478 585 \$	327 834 049 \$	306 996 491 \$	21 739 469 \$	18 844 055 \$
1992–1993	38 267 156 \$	98 323 980 \$	46 149 737 \$	10 837 596 \$	368 779 209 \$	380 649 178 \$	22 107 769 \$	20 128 358 \$
1993–1994	59 734 268 \$	100 508 556 \$	43 424 225 \$	2 494 464 \$	74 271 621 \$	340 985 633 \$	6 432 908 \$	3 599 867 \$
1994–1995	56 404 800 \$	99 740 343 \$	40 047 986 \$	5 835 109 \$	148 690 918 \$	298 338 219 \$	8 362 503 \$	2 898 553 \$
1995–1996	43 431 905 \$	84 872 414 \$	34 632 737 \$	5 224 108 \$	251 726 099 \$	402 981 448 \$	12 518 681 \$	3 658 030 \$
1996–1997	75 404 182 \$	93 217 481 \$	33 163 602 \$	5 622 547 \$	355 019 283 \$	452 459 692 \$	16 976 528 \$	7 677 089 \$
1997–1998	79 177 666 \$	90 834 464 \$	29 538 838 \$	7 074 061 \$	567 759 326 \$	623 270 236 \$	19 985 174 \$	10 693 783 \$
1998–1999	95 381 042 \$	73 436 105 \$	29 982 171 \$	7 732 642 \$	603 671 216 \$	227 274 756 \$	22 916 908 \$	24 838 001 \$
1999–2000	105 522 908 \$	86 074 403 \$	32 156 872 \$	7 947 830 \$	706 231 600 \$	126 650 471 \$	25 652 486 \$	18 014 263 \$
2000–2001	125 209 525 \$	90 414 930 \$	33 722 541 \$	13 234 254 \$	513 896 436 \$	118 023 771 \$	22 121 412 \$	13 592 359 \$
2001–2002	135 218 875 \$	82 782 542 \$	34 010 918 \$	11 120 903 \$	280 297 391 \$	83 831 750 \$	22 721 447 \$	9 087 511 \$
2002–2003	92 297 701 \$	95 872 521 \$	29 445 972 \$	11 474 695 \$	234 085 504 \$	207 537 008 \$	21 962 550 \$	8 850 472 \$

	PE	NL	Total provinces	Prêts canadiens aux étudiants	Fondation	Total fédéral	Total
1990–1991	3 057 560 \$	27 221 481 \$	824 262 983 \$	525 009 362 \$	0 \$	525 009 362 \$	1 349 272 345 \$
1991–1992	3 026 206 \$	27 558 222 \$	914 455 473 \$	470 050 384 \$	0 \$	470 050 384 \$	1 384 505 857 \$
1992–1993	2 958 259 \$	24 359 377 \$	1 012 560 620 \$	467 316 990 \$	0 \$	467 316 990 \$	1 479 877 610 \$
1993–1994	2 340 791 \$	23 673 064 \$	657 465 397 \$	481 642 318 \$	0 \$	481 642 318 \$	1 139 107 715 \$
1994–1995	1 883 452 \$	6 389 757 \$	668 591 641 \$	517 488 728 \$	0 \$	517 488 728 \$	1 186 080 369 \$
1995–1996	112 319 \$	5 030 522 \$	844 188 264 \$	873 303 119 \$	0 \$	873 303 119 \$	1 717 491 383 \$
1996–1997	1 417 828 \$	5 617 459 \$	1 046 575 689 \$	653 529 413 \$	0 \$	653 529 413 \$	1 700 105 102 \$
1997–1998	1 800 165 \$	8 784 497 \$	1 438 918 210 \$	645 571 183 \$	0 \$	645 571 183 \$	2 084 489 394 \$
1998–1999	1 624 400 \$	15 620 802 \$	1 102 478 041 \$	704 700 188 \$	0 \$	704 700 188 \$	1 807 178 230 \$
1999–2000	2 908 205 \$	18 816 838 \$	1 129 975 877 \$	617 631 575 \$	292 054 274 \$	909 685 850 \$	2 039 661 726 \$
2000–2001	3 110 189 \$	16 685 469 \$	950 010 888 \$	883 556 579 \$	310 134 902 \$	1 193 691 481 \$	2 143 702 369 \$
2001–2002	3 228 260 \$	14 353 171 \$	676 652 767 \$	855 314 677 \$	303 525 288 \$	1 158 839 964 \$	1 835 492 731 \$
2002–2003	3 099 889 \$	14 649 851 \$	719 276 164 \$	667 337 950 \$	294 231 113 \$	961 569 063 \$	1 680 845 227 \$

Notes : 1) Les chiffres représentent les dépenses gouvernementales en propre. Ainsi, les chiffres pour le gouvernement du Québec excluent toute somme en provenance du gouvernement du Canada au titre de transfert du Programme canadien de prêts aux étudiants.

Sean Junor est agent principal, Politiques et recherches, à la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. Diplômé en sciences politiques de l'Université de la Saskatchewan, son sens de l'innovation et ses connaissances en matière de fédéralisme canadien sont sollicitées encore aujourd'hui dans son travail. Il possède également des certificats en radio et télévision de la Western Academy Broadcasting College de Saskatoon.

Tout au long de sa carrière, il se concentre principalement sur le contexte et l'environnement politique de l'éducation et des finances au niveau postsecondaire. Il a rempli deux mandats au sein de l'Association étudiante de l'Université de la Saskatchewan (1998–2000) et été membre du Conseil des gouverneurs et du Sénat à l'Université de la Saskatchewan en 1999–2000. En collaboration avec Alex Usher, il a récemment coécrit *Le Prix du savoir*, un document paru en 2002, lu à grande échelle et très souvent cité. On le considère d'ailleurs comme la meilleure source de référence en matière de renseignements liés à l'accès aux études postsecondaires et à la situation financière des étudiants au Canada.

Alex Usher est le vice-président de la recherche et directeur (Canada) du Educational Policy Institute (EPI), un organisme de recherche non partisan voué à faciliter l'accès aux études, principalement pour ceux qui bénéficient du moins de soutien et qui en manifestent le plus grand besoin. Diplômé de l'Université McGill et de l'Université Carleton, il a étudié en histoire, économie et sciences politiques, et il utilise les connaissances interdisciplinaires qu'il a acquises dans ces disciplines pour innover dans son travail.

Au cours de sa carrière, Alex Usher se concentre principalement sur le contexte et l'environnement politique de l'éducation et des finances au niveau postsecondaire. Il a été le premier directeur national de l'Alliance canadienne des associations étudiantes (1995–1996), a œuvré à titre de chercheur et lobbyiste pour l'Association des universités et collèges du Canada (1996–1998), travaillé comme consultant pour le Conseil des ministres de l'Éducation du Canada et le gouvernement canadien (1998–1999), et a joué un rôle crucial dans les négociations intergouvernementales complexes au moment de la création de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire (1999–2000). Il est aussi auteur ou coauteur d'une douzaine d'articles et de monographies.

M. Usher habite à Toronto avec son fils Benjamin, le garçon de sept ans le plus au fait de la vie d'Atilla le Hun dans le monde entier.

1000 rue Sherbrooke Ouest
bureau 800, Montréal, Québec H3A 3R2
www.boursesmillenaire.ca

Téléphone : 1 877 786-3999 (sans frais)
Télécopieur : 514 985-5987
Courriel : boursesmillenaire@bm-ms.org