

IRIS

Institut de recherche
et d'informations
socio-économiques

Octobre 2008
Rapport de recherche

Financement des universités : Vers une américanisation du modèle québécois ?

Philippe Hurteau, chercheur
Eric Martin, chercheur

Sommaire

Dans cette recherche, l'Institut de recherche et d'informations socio-économiques (IRIS) explore les conséquences pour le réseau universitaire québécois d'une hausse des frais de scolarités imposés aux étudiant·e·s. En prenant appui sur une étude de la situation ayant cours en Australie, nous analyserons le mécanisme qui permet de rendre cette hausse permanente : le remboursement proportionnel au revenu (RPR). Au final, l'augmentation des frais de scolarité relève d'une tendance lourde à la réorientation du modèle de financement universitaire québécois vers le modèle américain.

Principales conclusions

- Le Québec est engagé, dans le sillage des pays du Commonwealth, dans une transition entre deux modèles de financement éducatifs (subventions directes de l'État versus régimes à contribution étudiante élevée (RCÉÉ)), où la part des contributions étudiantes tend à augmenter pour remplacer les investissements gouvernementaux.
- En Australie, la proportion des revenus des universités payée par les fonds publics est passée de 65 % à 40 % en 15 ans. Les individus assument en moyenne 40 % du financement de leur éducation.
- Le dispositif technique employé pour amortir l'endettement élevé généré par une telle situation a été le RPR, permettant à l'étudiant·e de contracter un prêt sans devoir rien verser au moment des études, pour ensuite rembourser ce prêt lorsque son revenu dépasse un seuil convenu.
- Le programme australien a été poussé bien au delà des prévisions initiales, avec l'augmentation en flèche des frais de scolarité. Les coûts des programmes ont augmenté au cours des dix dernières années, jusqu'à 120 % dans certains programmes.
- La dette totale des étudiant·e·s australien·ne·s atteint aujourd'hui 13 MM\$ AU. Dans le programme Higher Education Contribution Scheme (HECS), elle s'élève en moyenne à 11 000 \$ AU, mais peut atteindre 50 000 \$ AU. Le coût des diplômes dépasse les 100 000 \$ AU dans plus de 50 filières, allant parfois même jusqu'à 200 000 \$ AU.
- L'étude du cas australien montre que le RPR a servi de mécanisme pour substituer les fonds étudiants aux fonds publics. Son introduction permet de présenter la substitution des sources de financement des universités comme une simple variante du mode de perception de la tarification individuelle.
- L'aboutissement d'une telle logique se trouve dans le modèle américain, exemple le plus avancé d'une transition en cours vers une privatisation totale des services éducatifs.
- Le financement étatique de l'éducation postsecondaire est en baisse aux États Unis. Le financement en provenance des États américains a baissé de 21 MM\$ US depuis 1971.
- Durant les années 1980–90, ce sont les sources de financement privées qui ont le plus augmenté dans les budgets des universités américaines (augmentation de 107 % des frais de scolarité et de 159 % des dons privés).
- Uniquement 20 % des étudiant·e·s postsecondaires américains ont accès au réseau d'université privé. Dans cette portion déjà restreinte, uniquement 5 % des étudiant·e·s proviennent du quintile le plus pauvre de la population américaine, contre une part de 70 % pour ceux appartenant au quintile le plus riche.
- Les universités privées américaines ont imposé des augmentations des frais de scolarité de 7 330 \$ US entre 1995–1996 et 2006–2007, contre des augmentations de 2 245 \$ US par les universités publiques.
- De 1980 à 2000, la part qu'occupaient les frais de scolarité des universités publiques dans le budget familial du quintile le plus pauvre de la population est passée de 13 % à 25 %. Pour le 20 % des plus riches, la part des frais de scolarité dans le budget familial moyen est restée stable à 2 %.
- La pression croissante en faveur de hausses de frais de scolarité indique que le Québec s'engage dans une direction similaire. Un Québec qui aurait, dans l'avenir, converti son système d'éducation en RCÉÉ, en utilisant le RPR comme mécanisme de transition, aurait, au final, un système d'éducation privatisé et élitiste, où des pauvres pourraient tout de même entrer, à condition de le faire à crédit, en s'endettant à vie.

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| SOMMAIRE | 3 |
| TABLE DES MATIÈRES | 4 |
| LISTE DES GRAPHIQUES | 5 |
| LISTE DES TABLEAUX | 5 |
| LISTE DES ABBRÉVIATIONS, ACRONYMES ET SIGLE | 5 |
| INTRODUCTION | 7 |
| CHAPITRE 1 L'éducation supérieure aux États-Unis | 8 |
| 1 Désengagement de l'État et privatisation des sources de financement dans les universités américaines | 8 |
| 2 Le poids du privé en éducation : un système universitaire à deux vitesses | 10 |
| 3 Augmentation de la tarification de l'éducation postsecondaire | 11 |
| 4 Le Québec et le cas américain | 13 |
| CHAPITRE 2 Le remboursement proportionnel au revenu : Une démutualisation des risques en éducation | 13 |
| 1 Le contexte socio-politique : du désengagement de l'État à l'individualisation du financement | 13 |
| 2 L'École de Chicago et le rôle de l'État en éducation | 15 |
| CHAPITRE 3 Bruce Chapman, le modèle australien et l'explosion de l'endettement | 17 |
| 1 La débâcle du RPR dans un contexte de hausse des frais de scolarité | 17 |
| CHAPITRE 4 Sur les tentatives d'importer le RPR au Québec pour faciliter les hausses de frais de scolarité | 20 |
| 1 Le RPR : pas nécessairement de hausses de frais, mais au cas où... | 21 |
| 2 Des études techniques abstraites | 22 |
| CONCLUSION | 24 |
| NOTES | 25 |

Liste des graphiques

| | | |
|--------------------|--|----|
| GRAPHIQUE 1 | Part réservée au financement des universités publiques en Californie, en % du budget total de l'État | 14 |
| GRAPHIQUE 2 | Composition des campus de la COFHE selon le revenu familial des étudiant·e·s, en % | 15 |
| GRAPHIQUE 3 | Composition des campus postsecondaires américains selon l'origine ethnique des étudiant·e·s, en % | 15 |

Liste des tableaux

| | | |
|------------------|---|----|
| TABLEAU 4 | Variation des sources de financement de l'éducation supérieure aux États-Unis de 1980 à 1998, en % | 14 |
| TABLEAU 5 | Évolution des sources de financement de l'Université du Wisconsin entre 1974 et 2005, en % du budget total | 14 |
| TABLEAU 6 | Comparaison de l'augmentation des frais de scolarité, selon le type d'établissement, entre 1995–1996 et 2006–2007 | 16 |

Liste des abréviations, acronymes et sigles

| | |
|---------------|---|
| ADQ | Action démocratique du Québec |
| \$ AU | Dollar australien |
| CCAFE | Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études |
| CIRANO | Centre interuniversitaire de recherche en analyse des organisations |
| COFHE | Consortium on Financing Higher Education |
| CPEC | California Postsecondary Education Commission |
| HECS | Higher Education Contribution Scheme |
| HELP | Higher Education Loan Programme |
| IRIS | Institut de recherche et d'informations socio-économiques |
| M\$ | Million de dollar |
| MM\$ | Milliard de dollar |
| OCDE | Organisation de coopération et de développement économiques |
| PDR | Partage de risque |
| PPP | Partenariat public-privé |
| SED | Subvention étatique directe |
| RCÉÉ | Régime à contribution étudiante élevée |
| RPR | Remboursement proportionnel au revenu |
| UNC | University of North Carolina |
| \$ US | Dollar américain |

Introduction

Dans de récents travaux, l'Institut de recherche et d'informations socio-économiques (IRIS) s'est penché sur le phénomène des hausses de frais de scolarité ainsi que sur les privatisations des sources de financement de l'éducation postsecondaire tout en proposant comme solution de rechange certains scénarios d'application de la gratuité scolaire au Québec. La présente étude fait état de la tendance lourde menant à une démutualisation des risques et à un retrait de l'État des services en éducation, phénomènes induits par la transformation du financement des établissements publics d'enseignement, c'est à dire la réduction du financement public et l'augmentation des contributions corporatives et individuelles. Dans plusieurs pays du Commonwealth, ce qu'on a appelé des programmes de remboursement proportionnel au revenu (RPR) ont servi de mécanisme de transition entre les modèles de financement par subvention étatique directe (SED) et des régimes à contribution étudiante élevée (RCÉÉ). Dans la présente étude, nous examinons comment ce scénario risque de se reproduire aussi au Québec.

Le développement de l'enseignement postsecondaire en Occident s'inscrit dans une logique de déclin progressif du modèle de l'université publique au profit du modèle anglo-américain d'« université/organisation » privée, sous la double impulsion du Commonwealth et des États Unis¹. Le modèle américain représente l'aboutissement d'un processus de « dénationalisation » de l'éducation, où l'enseignement n'est plus subventionné par une communauté transmettant son savoir aux nouvelles générations², mais financé en grande partie par l'étudiante ou l'étudiant lui-même au moyen d'emprunts bancaires, dans le but d'acquérir une formation en tant que main d'oeuvre.

Pressés de trouver une façon de décharger sur l'individu une plus grande part du coût des institutions d'enseignement, sans pour autant être accusés d'endetter excessivement la jeunesse, les gouvernements ont imaginé la formule des *income contingent loans* (prêts conditionnés au revenu). Ceux-ci apparaissent pour la première fois dans les pays du Commonwealth (Australie, Grande Bretagne, Nouvelle Zélande, etc.) et s'inspirent directement des thèses friedmaniennes de l'École de Chicago favorables à une dénationalisation (privatisation) du financement des universités.

À cet égard, les programmes de RPR apparaissent à la fois comme (a) le moyen de rendre politiquement acceptable, du moins en apparence, une transition du financement universitaire vers des fonds privés, dont des frais de scolarité élevés (soit le modèle américain), et (b) la nouvelle modalité du lien que l'étudiant employable est appelé à établir entre lui-même, son éducation et son avenir (soit, l'endettement individuel). Cette perspective est en totale rupture avec le modèle d'une éducation financée par des sommes publiques et liée à la transmission des connaissances scientifiques et culturelles d'un État-nation donné.

On assiste à la fois à une mutation de la façon dont est financée l'université et à un profond changement de sa « mission » institutionnelle, soit sa fonctionnalisation dans un rapport de réponse adaptative aux « besoins » des marchés. L'éducation devient affaire de « risque » personnel pour du « capital humain » (l'individu) cherchant à rentabiliser son potentiel au moyen d'un investissement dans sa « formation ». Comme il ne dispose pas, bien sûr, d'un capital énorme, étant au début de sa vie économique et faisant face à des universités qui exigent des frais de scolarité de l'ordre de plusieurs milliers de dollars, le futur employable devient inévitablement emprunteur.

Le présent rapport envisage d'abord le modèle américain comme fer de lance d'un processus de mutation du financement des universités, redirigé vers des fonds privés en provenance des étudiant-e-set de la grande entreprise. Ensuite, il remonte aux origines du processus de dénationalisation de l'éducation pour démontrer l'articulation intime des programmes de RPR au processus de privatisation du financement des universités. Nous expliquons comment ces programmes ont servi à accroître substantiellement la part du financement des universités publiques qui est reportée sur les étudiant-e-s australien-ne-s. En conclusion, nous examinons des tentatives récentes d'importer au Québec ce modèle australien.

Chapitre 1

L'éducation supérieure aux États-Unis

Face à des hausses des frais de scolarité dans le réseau d'enseignement supérieur québécois, il est important de situer ce phénomène dans son contexte élargi, celui d'un processus général de privatisation. La question à poser ici peut se résumer ainsi : vers quel type d'éducation postsecondaire nous mène un financement des établissements publics d'enseignement de plus en plus dépendant de dons privés et d'une augmentation des cotisations étudiantes ? Les conséquences prévisibles d'une privatisation des sources de financement du réseau d'enseignement supérieur apparaissent à l'étude du modèle américain.

En Amérique du Nord, deux modèles s'opposent : d'un côté le modèle québécois, qui mise sur une forte participation étatique pour financer et dynamiser l'éducation postsecondaire ; de l'autre, le modèle américain, qui laisse au privé une part importante dans le financement et l'orientation de l'enseignement supérieur. Au-delà d'un contraste statique entre deux modèles, l'étude du cas américain permet de mieux cerner les risques de dérives d'un système qui tente de brouiller la distinction entre les intérêts publics et privés dans le réseau universitaire.

Mises en place à la fin de la Seconde Guerre mondiale pour favoriser un élargissement et une certaine démocratisation de la composition des campus³, les universités publiques américaines se heurtent maintenant aux limites de la concurrence qui les oppose aux universités privées. Il sera donc démontré quelles sont les tensions et contradictions inhérentes à la coexistence d'un réseau d'universités publiques et privées à l'américaine.

Pour bien évaluer comment s'opère la marginalisation des universités publiques aux États-Unis, deux éléments seront soumis à l'analyse : 1) l'évolution du financement public et privé des institutions d'enseignement supérieur, et 2) la pression inflationniste exercée par les universités privées en matière de frais de scolarité et, conséquemment, la disparité de fréquentation scolaire selon la provenance sociale des étudiante-s. Ces deux éléments permettront de porter un jugement d'ensemble détaillé, tout en dégagant une perspective précise sur la dynamique opposant la croissance du réseau d'éducation privé au maintien d'un système public de qualité.

1 DÉSENGAGEMENT DE L'ÉTAT ET PRIVATISATION DES SOURCES DE FINANCEMENT DANS LES UNIVERSITÉS AMÉRICAINES

Lorsque l'on traite du réseau d'éducation supérieur québécois, la question du sous-financement est un thème récurrent. On présente souvent la hausse actuelle des droits de scolarité au Québec comme un moyen de contrer cette problématique et, ainsi, de favoriser le développement des établissements d'enseignement. On oublie toutefois de mentionner que l'apport

d'argent neuf que semble représenter une hausse de la tarification exigée des étudiante-s par les universités est souvent annulé par un recul du financement provenant de l'État. C'est sous cet angle que nous étudierons le modèle américain, tout d'abord en observant l'ampleur du désengagement étatique, puis en examinant comment la part de la facture qui était assumée par l'État est aujourd'hui transférée à l'étudiant-e par des hausses de frais de scolarité.

De manière générale, le financement étatique de l'éducation est en baisse aux États-Unis. Il faut toutefois distinguer ici les fonds en provenance du gouvernement fédéral et ceux versés par chaque État. Si, en 1971–1972, la part réservée à l'éducation en général représentait 39,9 % des dépenses des États américains, cette portion s'est lentement résorbée au fil des ans, pour ne constituer en 2000–2001 que 36,1 % du budget de l'ensemble des États⁴. Cette tendance à la baisse est encore plus marquée dans certaines administrations. En Caroline du Nord, par exemple, la part occupée par le financement de l'éducation supérieure a reculé de 10 % durant la période étudiée, tandis qu'au Massachusetts, ce même ratio est passé de 30 % à 22 %. Dans les faits, seulement 11 États ont vu la partie de leurs dépenses réservée à l'éducation supérieure augmenter depuis le début des années 1970⁵.

Le recul général du financement accordé à l'éducation s'observe notamment dans le sous-financement par les États de l'éducation postsecondaire en regard de l'évolution générale de leurs dépenses. En 1977, les dépenses en éducation supérieure représentaient 7,3 % du budget total des États, mais n'atteignaient plus que 5,3 % du total à l'an 2000⁶. Cette baisse de quelques points de pourcentage représente une somme d'argent appréciable : en diminuant les dépenses dévolues à l'éducation postsecondaire, les gouvernements des États américains ont privé leurs établissements d'enseignement de 21 MM\$ us.

Pour bien mesurer le retrait progressif des États du financement universitaire, nous avons comparé leur part du financement global des activités académiques à deux moments distincts. En analysant le financement reçu du gouvernement fédéral et des États, à l'exclusion des budgets de recherche, on constate qu'en 1974, les dépenses totales par étudiant-e s'élevaient à 7 286 \$ us ; de ce montant, 5 680 \$ us étaient assumés par l'État, soit près de 78 %⁷. En 2000, 26 ans plus tard, le coût total du financement des activités d'enseignement par étudiant s'élevait à 16 796 \$ us, dont 7 152 \$ us en subventions étatiques, soit 42,6 % seulement du total.

Il s'agit d'un premier indicateur de l'ampleur du transfert de responsabilités en cours au niveau des sources de financement de l'éducation supérieure aux États-Unis. Mais au-delà de la place de l'éducation postsecondaire dans les budgets de chaque État américain, il apparaît clairement qu'une analyse du désengagement étatique doit également tenir compte de l'évolution à la hausse d'autres catégories de sources de finance-

ment (frais de scolarité, dons privés, contrats de recherche, activités commerciales, etc.).

S'il est maintenant acquis que le financement en provenance des États a connu une baisse drastique entre le début des années 1970 et l'an 2000, il est important de vérifier si cette tendance s'est poursuivie ces dernières années. Entre 2002 et 2004, les subventions accordées par différents États américains aux établissements d'enseignement supérieur ont continué à périlcliter, passant de quelque 62,8 MM\$ US en 2002 à 60,2 MM\$ US en 2004⁸. Établi de longue date, ce phénomène de retrait du financement public n'est donc pas en voie de se résorber.

D'autres indicateurs pourraient être convoqués pour détailler le désengagement étatique aux États-Unis par rapport au financement de l'éducation postsecondaire; nous en retiendrons deux autres pour illustrer notre propos. Si l'on examine les montants attribués aux établissements d'enseignement en regard des revenus de la population américaine, on remarque encore une fois une chute du taux de financement de l'éducation supérieure. En 1977, pour chaque tranche de 1 000 \$ US de revenu des particuliers, les États versaient 8,50 \$ US en financement aux réseaux universitaire et collégial⁹. En 2002, 25 ans plus tard, ce montant a chuté à 7,00 \$ US. En octroyant moins d'argent à l'éducation postsecondaire par tranche de 1 000 \$ US de revenus des contribuables, les États indiquent clairement qu'ils ne souhaitent pas maintenir les niveaux de financement actuels. C'est au contraire une indication claire que les coûts liés aux services offerts par les universités et les collèges devront de plus en plus être assumés par les utilisateurs directs de ces services, c'est-à-dire les étudiant-e-s. Si les États avaient maintenu leurs niveaux de financement de 1977, on verrait aujourd'hui 13 M\$ US de plus être versés aux universités et collèges en subventions publiques.

Que ce soit au niveau des dépenses totales des États ou de la portion réservée à l'éducation supérieure dans ces dépenses, le constat est clair : la part occupée par les instances publiques dans le financement des collèges et universités américaines est en décroissance continue. Si ce désengagement étatique touche l'ensemble du réseau postsecondaire de nos voisins du Sud, il est tout de même important de mentionner que ce sont les universités publiques qui sont le plus affectées par ce retrait des fonds étatiques. Pour s'adapter au « marché » de la recherche de financement, les universités publiques doivent adapter progressivement leurs méthodes d'organisation et de gestion à celles des universités privées :

One obvious consequence of declining state support is that several of the leading public universities may increasingly resemble private universities in the way they are financed and managed. They will move toward higher tuition-high financial aid strategies. They will use their reputations, developed and sustained during earlier times of more generous state support, to attract the resources they need from federal and private sources to replace declining state appropriations. Many will embrace a strategy of being

*increasingly privately financed, even as they strive to retain their public character.*¹⁰

L'attention particulière apportée au désengagement étatique s'explique par la menace de privatisation du réseau d'universités publiques aux États-Unis. De plus en plus, l'aide en provenance du gouvernement fédéral ou des États se limite à des subventions directes aux étudiant-e-s, ce qui laisse les gestionnaires des universités publiques dans l'obligation de trouver de nouvelles sources de financement pour boucler leurs budgets et s'acquitter de leur mission éducative. Sans prétendre épuiser le débat sur cette question, la présente section se veut une mise en contexte de la transformation du financement de l'éducation supérieure aux États-Unis. On y vit actuellement des transformations du système d'enseignement postsecondaire que sont aussi appelés à vivre la plupart des pays occidentaux. À ce titre, la comparaison de la situation américaine avec le cas québécois est des plus intéressantes : la lente privatisation des universités publiques américaines est sans doute l'état avancé d'un processus qui s'amorce déjà au Québec. Il y a donc là toute une série d'indicateurs et d'enseignements à prendre en considération pour mieux comprendre comment s'inspirer ou non de ce qui se passe au sud du 45^e parallèle.

Jusqu'ici, notre étude a surtout porté sur la part de l'éducation supérieure dans les budgets des différents États. Il a été constaté que cette part diminue depuis maintenant une trentaine d'années. Ce constat ne signifie pas nécessairement une baisse du montant total dévolu au financement des universités; il nous apprend qu'en termes constants, les universités doivent faire plus avec moins ou se trouver de nouvelles sources d'argent. Les chiffres sont explicites : malgré une augmentation relative de certaines subventions, c'est par l'augmentation des frais de scolarité et des entrées de fonds en provenance du privé que les universités publiques américaines ont réussi jusqu'à maintenant à boucler leurs budgets annuels. Le tableau 1 illustre clairement cette tendance :

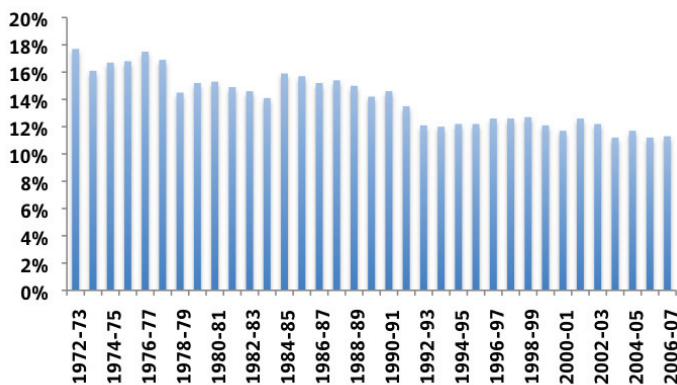
TABLEAU 1 Variation des sources de financement de l'éducation supérieure aux États-Unis de 1980 à 1998, en %¹¹

| Catégories de source de financement | Variation |
|-------------------------------------|-------------|
| Droits et frais de scolarité | 107 % |
| Subventions en provenance des États | 13 % |
| Subventions du gouvernement fédéral | 53 % |
| Subventions des municipalités | 35 % |
| Dons privés et contrats | 159 % |
| Revenus des fonds de dotation | 91 % |
| Total | 41 % |

Le tableau 1 montre que la part des subventions étatiques dans le financement des universités publiques américaines est en baisse. Malgré une hausse relative du financement public depuis les années 1980, cette croissance est toujours restée bien en deçà de l'augmentation du financement provenant de sources privées (frais de scolarité, dons, contrats, etc.). En somme, cette évolution différenciée du financement privé et public a favorisé un poids accru du financement privé dans le budget total des universités. Ce transfert du fardeau de l'éducation supérieure de l'État vers le privé s'actualise surtout par une augmentation de la tarification directe aux usagers et usagères des universités, c'est-à-dire les étudiante-s. Plusieurs exemples concrets de cette transformation peuvent être retenus, dont ceux de la Californie, de la Caroline du Nord et du Wisconsin.

La Californie, le plus important des États de la fédération américaine en termes de population, n'échappe pas à la logique de privatisation progressive des sources de financement des universités publiques. Comme l'indique le graphique 1, la part dévolue à l'éducation postsecondaire dans le budget californien est généralement à la baisse depuis le milieu des années 1970. Si, en 1973-1974, l'État californien consacrait 17,7 % de son budget au financement de son réseau d'universités publiques, cette part est descendue à son plus bas niveau en 2005-2006, soit 11,2 %.

GRAPHIQUE 1 Part réservée au financement des universités publiques en Californie, en % du budget total de l'État¹²



À l'appui de notre thèse, mentionnons également qu'au cours de l'année budgétaire 2004-2005, l'État californien s'est livré à des compressions importantes dans le domaine de l'éducation postsecondaire. Ainsi, 372 M\$ US ont été amputés du budget des universités¹³. En contrepartie, les frais de scolarité ont augmenté de 205 M\$ US cette même année. On retrouve donc en Californie une situation similaire au cas québécois : des hausses de frais de scolarité sont mises en place pour pallier le sous-financement du réseau universitaire. Toutefois, comme au Québec, ces hausses de frais n'arrivent pas éponger ce manque, puisqu'elles restent en deçà du sous-financement créé par les compressions étatiques.

La dynamique de substitution aux fonds publics d'une hausse des cotisations étudiantes tend à s'installer dans l'ensemble du territoire américain. La Caroline du Nord ne fait pas exception à la règle puisque, de 1985 à 2004, la part du budget de l'État allouée au financement du réseau d'universités publiques est passée de 17,2 % à 11,8 %¹⁴. Ces données, couplées avec les hausses des frais de scolarité des dernières années en Caroline du Nord, illustrent la même transition graduelle : un modèle de financement étatique des universités publiques est délaissé au profit d'un recours croissant à des sources de revenus extérieures au domaine public. Dans la seule période comprise entre 1998-1999 et 2002-2003, les frais de scolarité facturés aux résidente-s de la Caroline du Nord ont augmenté de 74,4 %¹⁵, créant une dépendance accrue de l'université d'État (*The University of North Carolina*, ou UNC) envers des sources de financement autres que les subventions étatiques.

Un dernier exemple reste à détailler ici, soit le cas du réseau universitaire public du Wisconsin. Ce petit État du Midwest américain a connu, ces dernières années, d'énormes bouleversements quant au soutien de son système d'éducation postsecondaire. En l'espace de 30 ans, la part du public dans le financement global de l'éducation universitaire est passée de majoritaire à minoritaire. Comme l'indique le tableau 2, la portion des subventions d'État dans le budget de fonctionnement de l'Université du Wisconsin ne représente plus aujourd'hui que 26 % du budget total. Une telle transformation éclaire la nature même des mutations vécues par les établissements publics d'enseignement, c'est-à-dire leurs ressemblances de plus en plus marquées avec ceux du secteur privé.

TABLEAU 2 Évolution des sources de financement de l'Université du Wisconsin entre 1974 et 2005, en % du budget total¹⁶

| Source de financement | 1974 | 2005 |
|------------------------|------------|------------|
| Subventions étatiques | 52 | 26 |
| Cotisations étudiantes | 13 | 21 |
| Dons | 20 | 35 |
| Revenus de programmes | 15 | 18 |
| Total | 100 | 100 |

2 LE POIDS DU PRIVÉ EN ÉDUCATION : UN SYSTÈME UNIVERSITAIRE À DEUX VITESSES

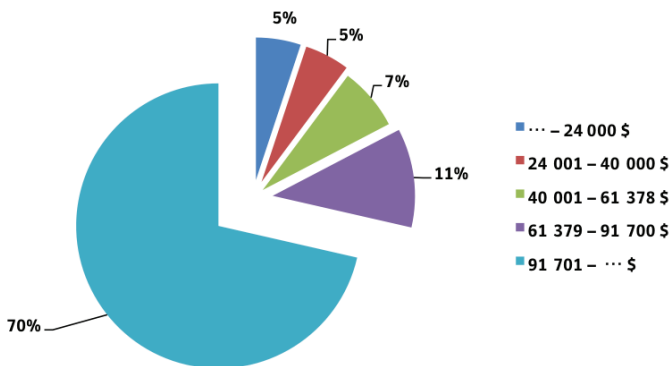
Le système public d'éducation postsecondaire est bien implanté aux États-Unis, mais on constate actuellement une tendance lourde de retour vers un système plus «classique» de réseau universitaire essentiellement privé. Malgré un demi-siècle de vastes projets de démocratisation quant à l'accès aux études supérieures, le réseau d'enseignement postsecondaire américain demeure grevé par un lourd passé inégalitaire et élitiste, qui se traduit dans la composition des campus, tant au point de

vue social qu'ethnique. Nous aborderons maintenant ces questions, en gardant en perspective la problématique plus large de privatisation de l'éducation aux États-Unis.

Considérée de manière générale, la composition des campus américains affiche d'emblée une certaine dichotomie. De l'ensemble des étudiant·e·s postsecondaires, 20 % seulement fréquentent des universités privées, contre 38 % pour les collèges et universités publics et 42 % pour les collèges publics offrant une formation de deux ans¹⁷. La majorité des étudiant·e·s américain·e·s qui poursuivent leurs études n'ont donc pas accès à l'éducation « d'élite » des grandes universités privées. De plus, 40 % de la population étudiante s'en tient à des études à temps partiel.

Pour ce qui est de l'origine sociale des étudiant·e·s postsecondaires, la disparité entre la fréquentation scolaire des plus nanti·e·s et des plus démunie·e·s est littéralement abyssale, surtout lorsque l'on se concentre sur les effectifs des collèges et universités privés formant le *Consortium on Financing Higher Education* (COFHE), c'est-à-dire les 31 établissements qui forment le cœur du système d'éducation d'élite aux États-Unis. Le graphique 2 offre un portrait détaillé de la composition sociale de ces campus :

GRAPHIQUE 2 Composition des campus de la COFHE selon le revenu familial des étudiant·e·s, en %¹⁸

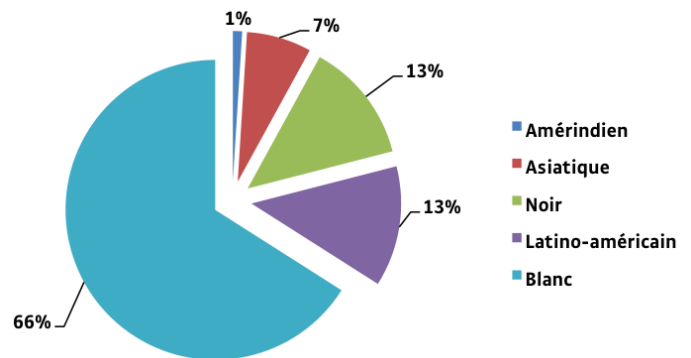


Les données du tableau qui précède établissent sans ambages que l'éducation privée à l'américaine demeure empreinte d'inégalités sociales. Même si, aujourd'hui encore, les États-Unis trouvent une bonne part de leur cohésion sociale dans un discours qui vante ce pays comme le lieu de toutes les chances, la composition sociale des campus révèle que l'accès à l'éducation supérieure demeure en grande partie le privilège de quelques-uns. De plus, l'analyse des critères menant à l'acceptation d'un·e étudiant·e dans une grande université dévoile une pratique discriminatoire commune à la plupart des administrations. Trop souvent, le département des admissions travaille en étroite collaboration avec le département du financement, ce qui mène à la sélection de candidat·e·s selon des critères qui ont moins à voir avec leurs résultats académiques qu'avec la fortune de leurs parents. Il y a là un système informel parallèle qui favorise les enfants des classes aisées dans les choix d'ad-

mission. Ainsi, on a évalué qu'un parent pouvait « acheter » une place à son enfant dans l'une des 10 meilleures universités du pays moyennant un don de 250 000 \$ US à l'institution¹⁹.

En plus de cette discrimination selon l'origine sociale des candidat·e·s, il est intéressant d'étudier la composition ethnique des campus. Le graphique 3 illustre la disparité constatée entre différentes catégories ethniques aux États-Unis dans l'accès aux établissements d'enseignement postsecondaire.

GRAPHIQUE 3 Composition des campus postsecondaires américains selon l'origine ethnique des étudiant·e·s, en %²⁰



Il est à noter ici que les proportions constatées au graphique 3 ne s'écartent pas de manière sensible de celles observées dans la population en générale. Toutefois, il faut mentionner que cette situation représente l'ensemble des campus postsecondaires américains, mais qu'il est possible de constater une surreprésentation des étudiant·e·s blancs dans les collèges et universités privés.

3 AUGMENTATION DE LA TARIFICATION DE L'ÉDUCATION POSTSECONDAIRE

Après ce bref aperçu de la composition tant ethnique que socio-économique des campus américains, il importe d'analyser l'évolution de la tarification exigée des étudiant·e·s, afin d'évaluer la pression qu'exerce le désengagement étatique sur les politiques tarifaires des établissements d'enseignement supérieur.

Comme on l'a vu au tableau 1, les frais de scolarité ont augmenté de 107 % durant les années 1980–1990, et cette tendance à la hausse ne s'est pas résorbée au tournant du nouveau millénaire. Vu la diversité des établissements en charge de l'enseignement supérieur aux États-Unis, il convient de distinguer l'évolution de la tarification de l'éducation postsecondaire dans chaque type d'établissement. Le tableau 3 résume bien la situation des dernières années en indiquant, à la fois en dollars et en pourcentage, l'augmentation des frais de scolarité réclamés aux étudiant·e·s et à leurs parents. Alors que les collèges publics offrant des programmes de deux ans ont en moyenne haussé leur tarification de 420 \$ US, soit 20 %, entre les années 1995–1996 et 2006–2007, les universités privées ont haussé leurs tarifs de 7 330 \$ US, soit une augmentation de 38 %²¹.

TABEAU 3 Comparaison de l'augmentation des frais de scolarité, selon le type d'établissement, entre 1995–1996 et 2006–2007²²

| Type d'établissement d'enseignement | Augmentation en \$ US | | Augmentation en % | |
|--|-----------------------|-------|-------------------|-------|
| | Public | Privé | Public | Privé |
| 4 ans, formation 3 ^e cycle | 2 245 | 7 330 | 57 | 38 |
| 4 ans, formation 1 ^{er} et 2 ^e cycle | 1 511 | 5 064 | 47 | 37 |
| 2 ans, formation collégiale | 420 | 1 276 | 20 | 14 |

À la lecture de ce tableau, on constate qu'en termes absolus, les tarifs d'accès à l'éducation supérieure ont augmenté davantage dans le secteur privé que dans le secteur public. Mais on peut également noter que, toutes proportions gardées, les augmentations de tarifs ont été plus brusques dans le système public. Loin d'être une preuve que le privé n'est pour rien dans l'augmentation de la tarification postsecondaire, ces données tendent plutôt à démontrer que le secteur public a bien intégré les politiques tarifaires du privé à ses procédés de gestion. L'échelle tarifaire de l'institution étant de plus en plus un barème auquel recourent les donateurs pour évaluer la qualité de l'enseignement qui y est dispensé, les institutions publiques sont de plus en plus portées à imiter les institutions privées à ce chapitre, dans le seul but d'attirer des dons. Dans un cas comme dans l'autre, la tarification étudiante et les revenus de dons deviennent des substituts au financement étatique.

L'analyse des données sur la population collégiale et universitaire permet de repérer trois types d'impacts qui nuisent au maintien de la mission traditionnelle des établissements publics d'enseignement : la conversion des bourses d'étude en prêts, la hausse des frais de scolarité en proportion du revenu familial moyen et la modification du parcours académique des étudiant·e·s. D'abord, pour ce qui est de la transformation de bourses d'étude en prêts, on remarque que, durant les décennies 1980 et 1990, la proportion des prêts par rapport aux bourses a évolué au détriment de ces dernières. En modifiant ses critères d'allocation des deniers publics et en y réduisant l'importance des considérations d'ordre économique, le gouvernement fédéral a du même coup modifié l'équilibre entre prêts et bourses. Si en 1981, les prêts représentaient 45 % de l'aide financière aux études et les bourses 52 %, cette proportion s'est inversée à l'avantage des prêts qui comptent maintenant pour 58 % de l'aide fédérale²³. Ce changement n'est assurément pas sans conséquences sur le niveau d'endettement (en hausse) de l'ensemble des catégories d'étudiant·e·s.

Une seconde conséquence de l'augmentation des frais de scolarité est d'entraver directement l'accès de beaucoup de gens à ce niveau d'enseignement, vu le poids accru de ces frais dans les budgets familiaux. Ainsi, de 1980 à 2000, la part qu'occupaient les frais de scolarité des universités publiques dans le budget

familial du quintile le plus pauvre de la population est passée de 13 % à 25 %, réduisant d'autant sa capacité d'accès à l'enseignement postsecondaire²⁴. Pour les 20 % les plus riches, la part des frais de scolarité dans le budget familial moyen est restée stable à 2 %. En regardant le même ratio pour les étudiant·e·s des universités privées, le constat est encore plus dramatique pour les familles à faibles revenus. Si, en 1980, les familles défavorisées voulaient envoyer des enfants à l'université privée devaient y consacrer 55 % de leurs revenus, cette part dépasse maintenant 100 %. Lorsque l'on ajoute à ce facteur la réduction de la proportion des bourses dans la composition de l'aide financière, on comprend pourquoi la fréquentation universitaire des plus démunis·e·s s'avère aussi faible.

Finalement, il est possible d'évaluer l'impact d'une augmentation des frais de scolarité en examinant le parcours de la majorité des étudiant·e·s. Pour l'année 2006–2007, 3 étudiant·e·s sur 5 fréquentaient des établissements d'enseignement exigeant des frais de scolarité inférieurs à 4 750 \$ us par an²⁵, mais au prix de se voir habituellement limités à des programmes de formation technique et de courte durée. À l'inverse, uniquement 3 étudiant·e·s sur 100 pouvaient se permettre de fréquenter un établissement d'enseignement aux frais de scolarité dépassant 25 000 \$ us par année.

4 LE QUÉBEC ET LE CAS AMÉRICAIN

Le système d'éducation postsecondaire américain est aux prises avec une série de problèmes qui nuisent à l'accomplissement de la mission universitaire. Le désengagement étatique et la privatisation afférente des sources de financement du réseau d'enseignement supérieur entraînent de lourdes transformations des tendances qui guidaient le développement de ce réseau depuis les années 1950. L'augmentation des frais de scolarité et le recul de l'accessibilité pour les plus démunis et la classe moyenne sont désormais deux éléments qui renforcent le caractère élitiste du système américain.

Sous l'impulsion de l'OCDE, la plupart des pays développés se sont vus imposer le modèle américain comme gabarit de financement et d'organisation des établissements publics d'enseignement postsecondaire. Le Québec n'échappe pas à cette tendance. Les hausses de frais de scolarité récemment imposées aux étudiant·e·s montrent bien qu'en matière de financement de l'éducation supérieure, le Québec a tendance à se fonder à une Amérique du Nord libéralisée.

Le modèle de RPR australien semble être le mécanisme de transition préconisé pour amener le Québec à calquer encore plus étroitement le modèle anglo-américain. Nous allons maintenant démontrer que le RPR a été conçu dans le but de faciliter une dénationalisation du financement de l'éducation et un désengagement de l'État. Les chapitres suivants détaillent le modèle de RPR australien et les tentatives de l'importer au Québec.

CHAPITRE 2

Le remboursement proportionnel au revenu : Une démutualisation des risques en éducation

Le programme de RPR a été conçu dans un contexte de dévalorisation du modèle keynésien par les économistes néoclassiques. Il ne vise pas à améliorer l'accès à l'éducation, mais plutôt à changer le mode de financement des universités en y augmentant la contribution des étudiant·e·s et en y réduisant la part du financement public via les subventions étatiques directes (SED). En éducation, les RCÉÉ individualisent le financement de l'éducation, ce qui constitue une forme de démutualisation des risques et de privatisation.

En effet, les programmes de RPR, de type « *Étudiez maintenant – Payez plus tard* », permettent à l'étudiant·e de contracter un prêt sans devoir rien verser au moment des études, pour ensuite rembourser ce prêt lorsque son revenu dépasse un seuil convenu. L'apparence progressiste de cette formule lui a parfois valu le soutien de certains intellectuels ou lobbys étudiants, mais c'était faute d'une analyse et d'une compréhension suffisantes de ses implications et de la profonde mutation des universités qui en découle. En effet, ce genre de prêts démutualise les risques liés au financement des établissements d'enseignement en donnant à l'endettement un visage acceptable, et il participe d'une instrumentalisation générale de l'enseignement, conditionnant l'étudiant·e à privilégier certains emplois, promettant de revenus suffisants. La majeure partie de la vie active de l'étudiant·e devra ainsi être consacrée à rembourser la dette contractée lors de sa période de « formation » à cet emploi.

Resituons d'abord l'émergence des programmes de RPR dans l'histoire des mutations contemporaines de l'économie, ceci afin de lier ces programmes au contexte dont ils participent et de dépasser une analyse purement abstraite²⁶. Ces mutations matérielles ne sauraient être comprises sans en référer à la théorie économique qui a motivé leur développement. On peut ainsi constater à quel point les programmes de RPR font partie d'une logique plus générale d'individualisation du financement de l'éducation et d'instrumentalisation inhérente aux établissements de la formation de main d'oeuvre. Ces deux phénomènes relèvent d'une financiarisation du rapport de l'individu à l'apprentissage, avec réduction à une valorisation rentabiliste de son capital humain. Comment, en effet, s'assurer de rembourser ces prêts sans choisir des études menant à un emploi qui permettra d'obtenir le flux de revenu anticipé... et pour lequel on a étudié!

En éducation, le désengagement de l'État se caractérise par un processus de tarissement et de remplacement progressif des sources de financement [...]

1 LE CONTEXTE SOCIO-POLITIQUE : DU DÉSENGAGEMENT DE L'ÉTAT À L'INDIVIDUALISATION DU FINANCEMENT

Un bref aperçu de l'actualité suffit pour constater que les systèmes d'éducation supérieure de la plupart des pays occidentaux connaissent une crise de « sous-financement ». Cette crise découle d'une redéfinition du rôle et de l'intervention de l'État, qui avait jusqu'à maintenant pour fonction de subventionner les institutions publiques. Sous la pression des thèses économiques hostiles au keynésianisme²⁷, c'est-à-dire néo-libérales, les États ont graduellement adopté des programmes d'austérité budgétaire et de défiscalisation visant à réduire le champ et la capacité d'action du domaine public, en laissant d'autant plus de place au *dominium* privé.

Au Québec, la réduction du nombre de paliers d'imposition et le démantèlement de la fiscalité progressive, de même que la politique du déficit zéro (1996), s'inscrivent dans cette optique d'attrition des sources de financement étatiques et de remise en question des mécanismes modernes de redistribution de la

richesse. Depuis 2000, le gouvernement s'est privé de 8,9 M\$ en baisses d'impôts consenties aux particuliers. Il en va de même pour la fiscalité des entreprises. Cela inhibe toute croissance éventuelle des dépenses.

Il ne s'agit pas pour autant d'une nécessité économique fatale; plutôt, il s'agit d'obéir aux prescriptions normatives d'une certaine lecture particulière de l'économie, préconisant le libre-échange, la concurrence et la limitation de l'État à ses fonctions régaliennes. Ce n'est donc pas que les États ne disposent pas du financement ou sont pris à la gorge. Plutôt, dans un objectif de « compétitivité » fiscale (nivellement par le bas des barrières tarifaires et des contraintes à l'investissement), les États procèdent à une libéralisation de leur économie qui les rend serrés et les plonge en crise, tendus entre le maintien des programmes sociaux hérités des trente glorieuses et les concessions devant être faites pour le bénéfice de l'investissement étranger.

L'aboutissement d'un tel projet était l'Accord multilatéral sur l'investissement (AMI). Le fait qu'il ait été retiré dans sa forme initiale laisse cependant entier le programme qui l'animait, celui d'un accroissement général de la puissance d'intervention de l'entreprise et d'une diminution corollaire de celle de l'État, réduite essentiellement à des fonctions d'administration et de contrôle. Sur cette tendance lourde du développement de l'économie²⁸.

En éducation, le désengagement de l'État se caractérise par un processus de tarissement et de remplacement progressif des sources de financement²⁹ des universités où, par le biais de hausses des frais de scolarité présentées comme inévitables, on dope la contribution des étudiant·e·s au système et on ouvre grandes les portes à l'entreprise privée pour pallier une réduction soute-

nue de la part des deniers publics dans l'ensemble des sommes perçues par les établissements publics d'enseignement.

En Ontario, la part étudiante du financement universitaire est passée de 25 % en 1988–89 à 45 % en 2003–2004³⁰. Le Québec, que l'on somme constamment de « rattraper la moyenne canadienne », a vu sa contribution gouvernementale passer, en proportion des revenus des universités, de 87 % en 1988 à 71 % en 2002. La part versée par les étudiant·e·s est passée, elle, de 5,4 % à 9,5 % au cours de la même période. Quant aux autres sources de revenus, tels les investissements privés, leur poids est passé de 7,5 % à 19,6 %. En 1988, pour chaque dollar versé par les étudiant·e·s, l'État en investissait 16. En 2002, il n'en mettait plus que 7,5³¹.

Ce problème surgit même si le volume de financement des universités n'est pas inférieur, dans la plupart des cas, à celui des années 1970. En effet, il ne s'agit pas d'une crise de sous-financement, mais bien d'une crise de financiarisation de l'université, ses sources de financement et ses ressources provenant de plus en plus de fonds privés capitalisés (individuels et organisationnels/corporatifs), susceptibles d'être joués sur les marchés dans une logique spéculative où ils deviennent facteurs de risque ou de profit, c'est selon. Ces fonds se voient assignés à des programmes devant répondre aux besoins de ces acteurs privés (travail qualifiant et « employables » qualifiés, le tout dans la seule perspective du marché).

Cela ne veut pas dire que l'université publique n'a pas été systématiquement sous-financée par l'État (c'est, par exemple, le cas de l'UQAM). Seulement, bien au-delà d'une question de volume de financement, c'est une crise de la nature/provenance du financement, de la nature de l'institution qui les reçoit et des finalités auxquelles sont dévolues ces ressources qui éclate. Alors que des ressources fantastiques sont engagées pour augmenter la performance capitaliste de l'Université (*spinoffs* pharmaceutiques, écoles de gestion, technosciences et sciences biomédicales, ingénierie, etc.), les secteurs traditionnels de l'université sont asséchés financièrement (humanités, arts libéraux, etc.).

Ce n'est ainsi, le plus souvent, pas l'absence de ressources en termes nominaux qui est à blâmer, mais le mode de répartition et les objectifs qui président à l'allocation de ces ressources. Dans le cas du RPR, la dette financiarisée, et donc capitalisée, de l'individu lui permet de combler son besoin de qualification en empruntant une filière déterminée par les besoins des marchés et de se mettre à disposition devant le besoin d'employables qualifiés exprimé par l'industrie. L'autonomie de l'étudiant et de l'établissement, clamées partout, deviennent ainsi la liberté qui permet de s'adapter à l'hétéronomie de l'économie, c'est-à-dire à renoncer volontairement à l'autonomie parce qu'il est plus rentable d'intégrer la hiérarchie économique et de répondre à ses injonctions. C'est donc tout le système d'éducation qui se voit « capitalisé » comme lieu de maximisation spéculative du rendement *just in*

time, forcément toujours en retard sur les « besoins du marché », qu'il s'agit toujours de calquer et de « simuler » jusqu'au mimétisme³². Le sous-financement public de l'université commence dès lors que celle-ci doit performer économiquement, quitte à recevoir les fonds nécessaires depuis le privé³³.

L'université se trouve ainsi de plus en plus détachée de toute responsabilité politique. Elle se voit évidée de tout caractère public, passant d'une institution liée à un État, une communauté politique et à la transmission de sa culture au statut de simple organisation localisée, servant de plaque tournante ou d'intersection entre les flux d'offre et de demande qui innervent son environnement économique immédiat. C'est à ce milieu qu'elle est sommée de s'adapter dès lors qu'elle est réduite à n'être qu'un maillon réactif entre un étudiant-client et un marché-demandeur.

L'histoire du financement de l'éducation supérieure épouse donc celle du déclin de l'État social, que ses détracteurs ont appelé « État-providence ». Le modèle de financement universitaire propre au keynésianisme était lui-même le résultat d'un compromis entre le modèle de l'éducation générale gratuite républicaine et l'impératif de formation de main d'oeuvre pour les marchés. Le déclin progressif de l'État social, sous l'impulsion d'une campagne idéologique de libéralisation des économies, place sur la sellette les programmes étatiques de subventions et de services publics universels en les sommant de se justifier comme étant autre chose que des avantages indus dont bénéficieraient certains groupes particuliers. L'idée du don et de la transmission de culture – qui coexistait avec celle, utilitaire, d'une formation technique spécialisée – se voit ainsi évincée en même temps que le rôle social de l'instance étatique dont elle relevait, celle-ci se réduisant de plus en plus à une instance de gestion des risques, appelée à simplement garantir les conditions d'une rentabilité maximum de l'éducation pour le secteur privé. De manière idéal-typique, on pourrait dire que le passage s'effectue ainsi : 1) gratuité, 2) école générale et professionnelle-technique keynésienne, 3) école postindustrielle au financement (intrants) et retombées (extrants) privés.

Dans ce contexte, le bloc historique des « trente glorieuses » se trouve fissuré, et le compromis bascule non pas vers l'État, mais de l'autre côté : celui d'une formation à l'emploi payée entièrement par les individus et organisations qui sont réputés en « bénéficier » (sans qu'on dise comment, par ailleurs, ce bénéfice peut être mesuré techniquement et comparé à celui qu'aurait procuré une éducation générale plutôt que surspécialisée). Le financement collectif de l'éducation, au moyen de taxes et d'impôts, se voit ainsi remplacé par un financement individuel, au moyen d'emprunts³⁴ de plus en plus onéreux en regard d'une explosion des frais de scolarité.

Le système de prêts et bourses garantis par l'État québécois, concession faite après l'abandon du projet de gratuité scolaire, représentait, encore une fois, un compromis entre la subvention et l'endettement strictement individuel. Que le verrou

saute ici également en faveur d'une conversion des bourses en prêts et d'une enflure de ces prêts ne doit pas surprendre.

Ce passage n'advient pas de lui-même, comme si le bloc historique keynésien avait soudainement atteint sa date de péremption. On peut bien sûr y repérer des causes économiques (plafonnement des taux de profit, saturation des marchés, etc.). Mais il faut surtout considérer la façon dont la théorie économique néoclassique s'est arc-boutée contre l'interventionnisme étatique en éducation. Cela permet de montrer comment le RPR est une mesure ayant pour fonctions de justifier l'individualisation et la privatisation du financement en éducation, de permettre d'amortir les hausses de frais sur plusieurs années et de contribuer au démantèlement des programmes de subvention publiques, avec pour objectif ultime la dénationalisation de l'éducation.

2 L'ÉCOLE DE CHICAGO ET LE RÔLE DE L'ÉTAT EN ÉDUCATION

L'économiste Milton Friedman est le premier à avancer l'idée d'un programme de RPR, dans un article publié en 1955, puis plus en détail dans *Capitalism and Freedom* (1962)³⁵. L'argument de Friedman est que la nationalisation, c'est-à-dire le financement direct par l'État, de « l'industrie de l'éducation » est injustifiable. Friedman propose plutôt le système des bons d'éducation, repris récemment par l'Action démocratique du Québec (ADQ), en 2003. Les parents pourraient choisir « librement »³⁶ d'investir ce bon et des sommes additionnelles, à leur guise, dans un établissement d'enseignement qui pourrait être opéré par le privé dans un but lucratif.

Aux dires de Friedman, la dénationalisation de l'enseignement augmenterait la liberté de choix des parents, puisque ceux-ci pourraient cesser immédiatement de financer les écoles qui ne leur conviendraient pas en y retirant leur contribution. Cela forcerait les établissements d'enseignement à devenir « compétitifs », c'est-à-dire que, dans ces écoles très diversifiées, les salaires des enseignants répondraient aux forces du marché. Même des enfants de famille pauvres pourraient y obtenir une meilleure éducation qu'à l'école publique, en autant que leurs parents soient prêts à investir plus que leurs seuls taxes et impôts, quitte à « économiser sur leurs frais de logement »³⁷.

Le rôle de l'éducation au 19^{ème} et au début du 20^{ème} siècle n'était pas de répondre à la diversité de la demande mais plutôt de créer « le noyau des valeurs communes essentielles à la stabilité d'une société »³⁸, explique Friedman. Aujourd'hui, par contre, l'enjeu ne serait pas d'encourager la « conformité », mais plutôt de faire face à la menace d'un « excès de conformité » par l'encouragement de la diversité en matière d'offre d'enseignement, c'est-à-dire par la dénationalisation de l'enseignement, maintenant que les sociétés ne semblent plus avoir besoin de valeurs communes.

L'argument de Friedman est que la nationalisation, c'est-à-dire le financement direct par l'État, de « l'industrie de l'éducation » est injustifiable.

Les universités privées, nous dit-on, souffriraient de « problèmes financiers » et subiraient une concurrence déloyale de la part des établissements publics, ces derniers étant en mesure d'exiger des droits de scolarité relativement peu élevés. Friedman souhaite donc que les agents économiques soient libres de donner le montant de leur subvention individuelle couvrant une portion des frais de scolarité à n'importe quel établissement d'enseignement, ceux-ci étant placés, par définition, en compétition les uns avec les autres et devant tous exiger des frais de scolarité équivalents au coût de l'enseignement prodigué.

Pour Friedman, « l'investissement dans le capital humain »³⁹ a le même but que l'investissement dans toute autre forme de capital, c'est-à-dire une hausse de productivité, celle de l'être humain dans le cas qui nous occupe. Celui-ci reçoit alors un retour plus élevé, ce qui valide l'investissement comme rentabilisation du capital, « qu'il s'agisse d'une machine ou d'un être humain »⁴⁰. Dans une telle perspective, l'individu pourrait souscrire à un investissement sans que l'État ne subventionne l'investissement et sans qu'il ne taxe non plus le rendement de cet investissement.

C'est à cette étape qu'entre dans l'équation un prêteur privé, par exemple une institution financière. Celle-ci trouve peu de garanties dans l'affaire car, contrairement à une machine que l'on peut saisir en cas de défaut de paiement, l'on ne peut – du moins, pas encore – saisir, acheter ou vendre un individu « dans un État qui ne pratique pas l'esclavage », explique Friedman. La seule alternative de garantie offerte par l'individu, hormis la saisie de son corps, est alors son flux de revenus anticipés. Cela rend peu attrayant un prêt fixe (*fixed loan*), qui devrait se faire à taux élevé pour compenser les prêts non remboursés (fuite, décès, maladie, etc.), contrainte qui rend la formule peu attrayante. La « solution » se trouve dans un modèle qui limite les risques pour les actionnaires :

The counterpart for education would be to "buy" a share in an individual's earning prospects; to advance him the funds needed to finance his training on condition that he agree to pay the lender a specified fraction of his future earnings. In this way, a lender would get back more than his initial investment from relatively successful individuals, which would compensate for the failure to recoup his original investment from the unsuccessful.⁴¹

Cette méthode présuppose un profilage des emprunteurs et emprunteuses, au même titre que ce que font les compagnies d'assurance, au moment de prévoir les « risques » que représenteraient maintenant les étudiant-e-s, comme nous le verrons au chapitre 4. Friedman estime d'ailleurs que ce sont les compagnies d'assurance-vie qui seraient les plus aptes à gérer ce genre de système, puisqu'elles sont habituées à une gestion conditionnée aux profils des individus, à leur espérance de vie, etc., en ajustant leurs primes. Toutefois, Friedman estime que

pour des raisons de coûts administratifs élevés et du contrôle nécessaire pour prévenir toute fuite d'information sensible, il serait préférable que le gouvernement fédéral se charge de l'administration d'un tel programme, du moins s'il veut éviter que l'affaire ne devienne un « *political football* », c'est-à-dire une question politique embarrassante.

Il n'existe aucun obstacle juridique à des contrats privés de ce type, dit Friedman, ce qui permet de s'y lancer sans trop d'arrière-pensées, même si elles équivalent à une forme d'esclavage partiel : « *even though they are economically equivalent to the purchase of a share in an individual's earning capacity and thus to partial slavery* »⁴². Leur objectif n'est pas de redistribuer la richesse, mais d'assurer les meilleures conditions d'investissement et de rendement d'un capital humain et physique. Le gouvernement pourrait prêter de l'argent, ou aider à prêter de l'argent, à un individu qui rembourserait ensuite, à travers le système fiscal, à partir d'une proportion de ses revenus : « (...) *the fraction of earnings paid should be calculated as to make the whole project self-financing. In this way, the individuals who received the training would in effect bear the whole cost* »⁴³. Les étudiants, écrit-il, en viendraient à assumer l'ensemble du coût de leur formation.

On voit ainsi être substitué au modèle d'une SED au coût de l'éducation (formule susceptible d'aider des gens à poursuivre des filières « vocationnelles » à retour peu élevé faute d'avoir à défrayer le coût total de telles études) un déchargement sur l'individu de l'entièreté de ces coûts, par le biais d'un système actionnarial (equity investment), où des institutions financières, engagées dans une formule de partage de risque avec l'État, achètent des parts du flux de revenu anticipé d'un individu en échange de prêts consentis dans l'immédiat pour assurer son accès à une « formation » à cet effet.

Dans la théorie économique néoclassique et néolibérale de l'École de Chicago, hostile à l'intervention étatique et au financement direct de l'éducation par l'État, le modèle des RPR devient le moyen de dénationaliser l'éducation en faisant du gouvernement le coordonnateur d'un programme d'investissement de type actionnarial où les institutions financières privées sont invitées à parier sur le rendement futur de l'étudiant-e⁴⁴. Celui-ci est bien sûr encouragé à poursuivre une filière rentable à haut retour sur investissement, tout le contraire d'une formation « vocationnelle ». L'État se charge des questions de contrôle et des coûts administratifs, et le secteur privé gère prêts et profits.

Se dessine ainsi le modèle d'écoles « compétitives » et privatisées (à des degrés divers, du moins jusqu'à leur privatisation complète), exigeant des droits de scolarité élevés (RCÉÉ), avec pour contrepartie la possibilité pour l'étudiant-e de s'inscrire

à un programme de RPR pour payer sa part (variable) du coût de l'éducation, selon la part que l'État investit pour l'heure dans le financement des établissements d'enseignement, part qui tend à diminuer systématiquement.

Dès lors, les RPR ne deviennent pertinents que si les universités cessent d'être subventionnées directement par l'État et perçoivent des frais de scolarité élevés auxquels chaque individu doit pouvoir faire face. Dans une situation de gratuité scolaire,

par exemple, un RPR deviendrait un encombrement administratif inutile, hormis peut-être pour rembourser des prêts pour frais de subsistance, en l'absence de bourses à cet effet.

Le RPR n'entraîne pas les hausses de frais de scolarité, mais il prend toute sa pertinence lorsque

celles-ci surviennent. En effet, dans une situation d'absence de tarification de l'éducation, la question ne se pose pas, puisque l'éducation est financée par la fiscalité progressive. Dans un cas de frais de scolarité peu élevés et vu la taille modérée de la dette, on voit mal pourquoi un tel mécanisme d'amortissement sur le long terme, conçu pour gérer de grandes sommes, serait nécessaire alors qu'existent déjà des prêts de type hypothécaire.

Le RPR est donc une mesure dont la conception et la mise en place ne peuvent être dissociées du contexte matériel concret de l'économie de l'éducation, de son évolution vers la concurrence d'établissements privatisés et du modèle de théorie économique qui en indique la tendance et qui en est le moteur. Le fait que cette formule soit le plus souvent étudiée *in abstracto* ne l'empêche pas de servir à un contexte économique et historique donné lors de sa mise en application. Comme nous le verrons au prochain chapitre, c'est précisément ce qui est arrivé en Australie, où le premier modèle appliqué du financement d'études par RPR a été poussé bien au-delà des projections de son concepteur.

[...] le modèle des RPR devient le moyen de dénationaliser l'éducation en faisant du gouvernement le coordonnateur d'un programme d'investissement de type actionnarial où les institutions financières privées sont invitées à parier sur le rendement futur de l'étudiant-e.

Chapitre 3

Bruce Chapman, le modèle australien et l'explosion de l'endettement

Le programme élaboré par Friedman pour remplacer le financement étatique direct de l'éducation ne pouvait être appliqué en 1955, puisqu'il fallait que l'État se soit déjà désengagé du financement des établissements et que les frais de scolarité aient suffisamment augmenté pour rendre pertinente la notion d'un RPR. Le programme néolibéral, « doctrine de choc » appliquée au cours des années 1970–1980, créa le contexte favorable à l'implantation du premier RPR australien, en 1989.

Ainsi, en Australie, la proportion des revenus des universités payée par le Commonwealth est passée de 65 % à 40 % en 15 ans. Certaines universités ne reçoivent que 30 % de leur financement à travers les taxes et impôts. Le reste est payé par les étudiant-e-s ou par un financement corporatif. Les individus assument en moyenne 40 % du financement de leur éducation. Quant aux étudiant-e-s en droit, ils et elles déboursent 84 % du coût total de leur éducation, promue au rang de « formation »⁴⁵.

Le système qui a permis cette redéfinition de l'équilibre public-privé a été élaboré par l'économiste Bruce Chapman⁴⁶. Sa formule pouvait être appliquée dans des domaines allant du remboursement d'amendes criminelles aux prêts agricoles pour permettre l'accès à la propriété des Aborigènes ou pour compenser les années de sécheresse, fréquentes en Australie. L'élément commun à tous ces programmes est de présupposer l'abolition des subventions étatiques directes, leur remplacement par des RPR et la transformation du rôle de l'État en gestionnaire du risque.

Le programme retenu par le ministère de l'éducation australien se nomme le Higher Education Contribution Scheme – Higher Education Loan Programme (HECS-HELP, 1989), auquel s'ajoute le programme plus récent FEE-HELP, qui permet aux étudiant-e-s en médecine ou en dentisterie de procéder à des emprunts couvrant la totalité des coûts de leur formation (80 000 \$ AU ou 100 000 \$ AU dans le cas de la médecine vétérinaire⁴⁷).

En 1989, un-e étudiant-e australien-ne à temps plein versait chaque année 1 800 \$ AU des 9 000 \$ AU du coût de sa formation totale. L'étudiant-e pouvait payer immédiatement et obtenir un rabais de 15 %, sans quoi on lui offrait de s'inscrire au nouveau RPR. Ces prêts n'avaient à être remboursés que lorsque son revenu atteindrait un certain seuil. Il ou elle remboursait ensuite un certain pourcentage de son revenu par le biais du système fiscal et selon certains barèmes : 1 % du revenu imposable entre 22 000 \$ AU et 24 999 \$ AU ; 2 % du revenu imposable entre 25 000 \$ AU et 34 999 \$ AU ; et 3 % du revenu imposable supérieur à 35 000 \$ AU. Ces seuils étaient indexés annuellement au coût de la vie⁴⁸. S'il advenait que son « investissement

en capital humain » ne crée pas le revenu anticipé, sa dette pouvait être effacée après un certain délai (cela ne concernait qu'une minorité de gens qui n'avaient pu trouver d'emploi et n'avaient donc pas « rentabilisé » leurs études).

Le système avait été créé dans l'esprit de faire cotiser davantage les étudiant-e-s au financement de l'éducation supérieure dans un contexte de désengagement étatique, mais ce à hauteur d'un maximum de 20 %. Mais contrairement aux prévisions et simulations techniques, ce pourcentage a été largement dépassé à mesure que s'aggravait la crise de « sous-financement » des universités. Si bien que le créateur du programme estime lui-même aujourd'hui que l'Australie a atteint le point de non-retour au-delà duquel il ne faudrait pas continuer de hausser les frais de scolarité, puisque la dette étudiante explose... un problème qui se dessinait pourtant dès la création du programme. Au final, c'est l'individu qui supporte une part sans cesse croissante de son éducation-devenue-formation et qui rembourse durant 25 ans le coût de la qualification qu'il a dû obtenir pour trouver l'emploi bien rémunéré qui lui permet... de rembourser ses dettes.

1 LA DÉBÂCLE DU RPR DANS UN CONTEXTE DE HAUSSE DES FRAIS DE SCOLARITÉ

Le programme australien a donc été poussé bien au-delà des prévisions initiales, avec l'augmentation en flèche des frais de scolarité : « *having pioneered HECS, Australia is pushing it to extremes its founders may never have envisaged* »⁴⁹. Les coûts des programmes ont augmenté au cours des dix dernières années, jusqu'à 120 % dans certains programmes. Le gouvernement a haussé les frais de scolarité en 1997 et il l'a fait de nouveau en 2005, lorsque les universités se sont vu offrir la possibilité d'augmenter leurs frais de 25 %.

Ainsi, alors qu'en 1996, les cotisations étudiantes pour l'ensemble des programmes étaient fixées à 2 454 \$ AU par an, en 2007, elles ont toutes dépassé 4 496 \$ AU. Les programmes professionnels (droit, dentisterie, médecine), coûtent en moyenne aux étudiant-e-s 8 333 \$ AU par an. Lors de l'introduction du programme FEE-HELP, en 2003, le gouvernement estimait que ces prêts lui coûteraient 190 M\$ AU entre 2004 et 2007. En 2005, le ministère australien de l'Éducation, de la Science et de la Formation a plutôt estimés leurs coûts à 1,55 MM\$ AU pour la même période⁵⁰.

En 2005, des journaux australiens titraient déjà : « Student debt explodes », prévoyant que les prêts faits aux étudiant-e-s allaient atteindre 825 M\$ AU par année. La dette totale des étudiant-e-s atteint aujourd'hui 13 MM\$ AU⁵¹. Dans le programme HECS, elle s'élève en moyenne à 11 000 \$ AU, mais peut atteindre 50 000 \$ AU en moyenne. Le coût des diplômes dépasse les 100 000 \$ AU dans plus de 50 filières, allant parfois même jusqu'à 200 000 \$ AU⁵² (210 000 \$ AU à la Faculté de médecine de l'Université de Melbourne)⁵³.

Les recteurs d'université entretiennent peu d'espoir quant à un réinvestissement étatique, mais doivent tout de même s'as-

surer de voir leurs universités performer dans ce nouveau contexte de concurrence⁵⁴ : « *The government grant pot is not going to get bigger* », disait récemment Michael Spence, recteur de l'Université de Sydney : « *We need to work on philanthropy and we need to begin to talk about the whole issue of student fees.* »⁵⁵ L'objectif de la direction ne semble pas être de venir en aide aux étudiant·e·s, mais bien de trouver dans leurs frais de scolarité une nouvelle source de financement des universités face au retrait de l'État. Dans une lettre adressée à une fédération étudiante canadienne, un haut fonctionnaire australien n'en fait aucun mystère : « *The purpose [...] is to raise revenue from the recipients of higher education for return to the system as part of [...] funding of higher education; it is not a form of student assistance.* »⁵⁶

Ainsi – et malgré les recommandations du créateur du RPR, Bruce Chapman – les universités australiennes s'apprêteraient à pousser encore plus loin l'endettement des étudiant·e·s en haussant à nouveau leurs frais de scolarité :

*Chapman also believes the case for raising HECS any higher is weak. Despite this, and despite vice-chancellors' assurances several years ago that they would not shift more of the cost burden on to students, universities will consider it because, they claim, their tight funding situation leaves them no option. "All the indications are that given the opportunity, universities will want to make HECS higher because they assert that they are not funded sufficiently by government through indexed grants", Chapman says.*⁵⁷

Pour sa part, Gerard Sutton, président du comité des vice-chanceliers des universités australiennes, estime que les contributions étudiantes ont atteint leur limite et qu'une augmentation additionnelle risque de chasser les étudiant·e·s issu·e·s de familles défavorisées : « *Have we crossed the threshold? My personal judgment is probably not, but we're right there. I think now to try and put further demands on the student would be unreasonable – it's the Government that should increase their dollars per student.* »⁵⁸ En 2008, une proposition d'aider les étudiant·e·s à rembourser leurs prêts HECS par du travail bénévole en régions éloignées a soulevé la colère des étudiant·e·s. Bruce Chapman a lui aussi jugé cette solution inefficace⁵⁹.

Si les études menées par Chapman et Barr⁶⁰ ne semblent pas indiquer d'effets adverses du programme HECS sur le volume de la fréquentation scolaire et sa composition de classe, les auteurs relèvent que cette initiative n'a pas non plus fondamentalement amélioré la participation des moins nanti·e·s :

L'introduction du HECS ne paraît donc pas avoir eu d'effets dissuasifs sur les groupes défavorisés. Il semble, cependant, que les auteurs de l'étude oublient de préciser que le HECS n'a certainement pas eu d'effet incitatif non plus sur ces groupes. Même, on peut facilement constater que l'écart se creuse dans la représentation des étudiants issus de milieux riches ou pauvres : de 12 points en 1988, l'écart passe à 16 points en 1993. L'accessibilité aux études n'a peut-être pas reculé avec la mise en place des frais de scolarité. Cependant, l'impact du

RPR n'est pas flagrant sur l'accès à l'enseignement supérieur des plus défavorisés.⁶¹

De plus, une étude réalisée par Wright⁶² (de l'Australian Catholic University) relève des conséquences socio-économiques défavorables du HECS sur les moins nanti·e·s. En effet, même si le nombre d'étudiant·e·s a augmenté au fil des ans, l'augmentation de participation associée au HECS aurait eu un impact négatif sur les étudiant·e·s des classes défavorisées. Entre 1996 et 2001, dans la région de Sydney, la proportion de ces étudiant·e·s a augmenté de 0,253 %, contre 0,742 % pour les étudiant·e·s mieux nanti·e·s, soit trois fois moins vite, ce qui entraîne une sous-représentation inégalitaire des étudiant·e·s issu·e·s des classes défavorisées.

Avec l'augmentation des frais, Wright estime que ces étudiant·e·s pourraient s'orienter vers des filières moins onéreuses ou dispensées en milieux non universitaires. Mais l'augmentation des coûts pourrait aussi affecter la qualité de l'éducation : les étudiant·e·s issu·e·s de classes défavorisées mais ayant de bons dossiers scolaires pourraient être déplacés par des étudiant·e·s plus riches mais moins doué·e·s. C'est pourquoi Wright recommande plutôt une augmentation de la part du financement étatique et des mesures d'aide supplémentaires pour les étudiant·e·s moins nanti·e·s⁶³.

Barr et Chapman reconnaissent qu'il est trop tôt pour chiffrer en termes statistiques les impacts profonds du RPR. Cependant, disent-ils, on peut déjà constater à quel point cette mesure, implantée dans un contexte de crise du financement des institutions et de désengagement de l'État, devient vite un mécanisme de remplacement des sources publiques de financement des établissements d'enseignement. Elle permet de transférer une part sans cesse croissante des coûts de l'éducation sur les individus, jusqu'à soulever de sérieux doutes sur les effets qu'en subiraient les classes défavorisées, tout en accablant jusqu'aux étudiant·e·s de classe moyenne avec des dettes pouvant dépasser 200 000 \$ AU pour un seul diplôme dont l'étudiant·e défraiera la majeure partie, sinon la totalité, à même son futur salaire.

C'est donc dire que cette mesure élimine l'éducation subventionnée par la collectivité pour laisser l'individu seul aux prises avec le risque d'investir en lui-même, le rôle de l'État se limitant à offrir des garanties contre les pertes éventuelles que pourraient encourir les prêteurs en cas de « fuite hors du système », sans quoi les banques n'auraient aucun intérêt à effectuer des prêts aussi hasardeux. L'État, qui ne dispense plus d'éducation nationale subventionnée et étanche aux impératifs du marché, devient ainsi un simple gestionnaire de risque. Il s'engage dans un partage de risque avec le privé, qui prête l'argent nécessaire à la formation et obtient un contrôle croissant dans les lieux où elle est dispensée. Ce contrôle s'exerce notamment à travers le financement, mais aussi à travers la présence directe d'« intervenants socio-économiques » et de

«partenaires» du milieu des affaires siégeant aux conseils d'administration des établissements.

En 2006, l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) notait le déclin systématique du financement public de l'éducation depuis 1995 en Australie⁶⁴ : le pays était en-dessous de la moyenne des pays de l'OCDE en ce qui concerne les sommes allouées à l'éducation et compensait ce manque par un plus grand apport de fonds privés. La contribution des ménages au financement de l'éducation y est l'une des plus élevées dans tous les pays de l'OCDE, augmentant elle aussi systématiquement depuis 1995. Ainsi, si l'Australie dépense, dans l'ensemble, des sommes légèrement supérieures à la moyenne des pays de l'OCDE, cet argent provient surtout du secteur privé et des ménages. En Australie, le nombre d'heures enseignées aux étudiant-e-s et le nombre d'heures travaillées par les enseignants dépassent la moyenne ; il en est de même de la taille des classes, mais les salaires des enseignants, eux, restent inférieurs à la moyenne⁶⁵.

Qu'en est-il au Québec ? Les universités commencent toutes à déposer des budgets déficitaires et se plaignent de problèmes de sous-financement. En réponse, l'État hausse les frais de scolarité pour une première fois en près de 15 ans, et l'on voit resurgir le projet de doter le Québec d'un programme RPR inspiré du modèle australien. Bref, le modèle social-démocrate d'inspiration républicaine et européenne qui a cours au Québec est de plus en plus sommé de s'adapter au libéralisme anglo-américain en matière d'organisation de l'économie, de la fiscalité et de l'éducation.

Chapitre 4

Sur les tentatives d'importer le RPR au Québec pour faciliter les hausses de frais de scolarité

L'instauration du système de prêts et bourses en 1961 par le ministre de la Jeunesse Paul-Gérin Lajoie était déjà un recul objectif pour les étudiant·e·s, qui revendiquaient le salariat étudiant et à qui le gouvernement Lesage avait promis la gratuité scolaire. Ce compromis capitaliste-keynésien permettait aux universités d'exiger le paiement immédiat (*up front*) des droits de scolarité, les étudiant·e·s pouvant souscrire à des prêts de type hypothécaire garantis par l'État. Ce modèle a été remis en question en 2005, lorsque le gouvernement Charest a choisi de convertir en prêts les bourses de l'État, ce qui lui a valu la plus longue grève étudiante de l'histoire du Québec. Cela n'empêcha pas l'État d'annoncer le dégel des frais de scolarité pour l'année suivante, quitte à promettre un retour graduel des sommes retranchées du programme.

Aujourd'hui, des intellectuels et commentateurs d'influence ont déjà escamoté tout débat sur la tarification de l'éducation (tarification ou gratuité?) et sur la viabilité des hausses de frais de scolarité, et ceci, sans égard aux impacts socio-économiques de telles mesures et sans considérer qu'elles risquent de perpétuer le sous-financement universitaire plutôt que de le régler⁶⁶. Dans un tel contexte, il est peu probable de voir les frais de scolarité réduits⁶⁷ ou même le régime actuel de prêts et bourses bonifié. Il est plus probable qu'on assiste au Québec à une adaptation du modèle québécois à celui du Commonwealth, déjà qualifié de «source d'inspiration» en matière de Partenariat public-privé. Le Québec risque fort de s'engager dans des hausses de frais de scolarité successives, c'est-à-dire vers un modèle de RCÉÉ.

Il ne faut donc pas se surprendre de voir la notion d'un RPR, qui avait déjà circulé dans les années 1990, réapparaître dans les cercles où se discute la politique économique québécoise, et notamment dans les travaux de l'économiste Claude Montmarquette, auteur d'une étude pour le groupe CIRANO⁶⁸, ainsi que d'un rapport sur la question commandé par le gouvernement québécois. Les lacunes de l'exemple australien ne transparaissent pas dans les conclusions de l'auteur, partisan de l'implantation d'un tel modèle au Québec.

1 LE RPR : PAS NÉCESSAIREMENT DE HAUSSES DE FRAIS, MAIS...

La prémisse de base de l'étude réalisée par Claude Montmarquette pour le CIRANO est que «le RPR est un moyen efficace

pour faire face au dégel inévitable des frais de scolarité», permettant de resserrer «les liens entre le marché du travail et le secteur de l'éducation»⁶⁹. Les deux termes les plus importants de l'équation, c'est-à-dire a) la cause alléguée (le dégel) et b) la «solution» conséquente (une instrumentalisation marchande de l'éducation) sont toutes deux présentées comme allant de soi, alors que c'est précisément ce qui est en litige et devrait être débattu. La formule du RPR est ainsi mise au service d'un projet de réforme politique dont les prémisses et les prescriptions sont établies d'avance.

Si Montmarquette reconnaît que «le système actuel de prêts et bourses du Québec est relativement efficace et n'est pas la cause d'une mise en place d'un système RPR», il estime qu'une hausse des frais de scolarité⁷⁰ est tout de même inévitable pour

le Québec, puisque «c'est le système du financement des études postsecondaires et en particulier des études universitaires qui sont déficients et qui devront nécessiter des ajustements pour rester compétitifs au niveau mondial.

(..)» Dans ce cadre, pour le CIRANO, le RPR peut servir de fer de lance dans une réforme majeure du financement du système d'éducation⁷¹.

Or, comme le soulignait récemment l'IRIS, «en appelant le Québec à demeurer compétitif, les économistes proches de l'école de Chicago l'enjoignent surtout à le devenir, c'est-à-dire à modifier massivement l'organisation de sa production, particulièrement de ses services publics, pour accroître le champ d'intervention du secteur privé et réduire celui de l'État, de sorte que des pans entiers de la vie économique qui échappaient encore à la financiarisation soient désormais intégrés dans le circuit de la production de valeur»⁷².

Ici, devenir compétitif veut dire s'engager dans la réforme visant à substituer des RCÉÉ aux SED, à l'instar des pays du Commonwealth qui expulsent l'éducation postsecondaire de la sphère de l'État pour jeter celle-ci entre les mains du marché de l'emploi.

En effet, le RPR est simplement présenté comme un moyen d'accroître les sommes qui peuvent être prélevées chez les étudiants à travers des hausses de frais de scolarité :

Un autre avantage est que le système RPR permet d'accroître les montants de prêts ou l'endettement des étudiants. En d'autres termes, si une contribution financière supérieure est demandée aux étudiants, le RPR est le système qui facilite cette décision. Soulignons que le RPR n'entraîne pas une hausse des frais de scolarité, mais le RPR est la meilleure façon d'y faire face sans compromettre l'accessibilité aux études.⁷³

Bref, si le Québec veut une éducation et une économie compétitives, il doit faire exactement comme l'Australie et recou-

Un autre avantage est que le système RPR permet d'accroître les montants de prêts ou l'endettement des étudiants.

Claude Montmarquette

rir à des augmentations de frais de scolarité, présentées, du reste, comme « inévitables ». S'il advenait, dit Montmarquette, qu'un programme de RPR soit en place à ce moment, cela serait d'une très grande aide. En effet, le financement public est dépeint comme « près de sa limite » à cause du haut taux d'imposition, de la dette publique élevée et du fait que les frais de scolarité au Québec sont les plus bas en Amérique du Nord, « une politique régressive dans la mesure où ce sont les mieux nantis qui sont davantage présents dans les universités »⁷⁴.

L'IRIS a déjà démontré que la prétendue « crise des finances publiques » au Québec est liée à des privations volontaires de revenus de la part de l'État, instaurées sous la pression de la dérégulation fiscale et de la libéralisation des économies, ce qui n'empêche pas l'État québécois d'être en relativement bonne santé financière. Le taux d'imposition des particuliers fait toujours jeter des hauts cris, mais la soi-disant précarité fiscale de l'État s'avère être un préjugé sans fondement lorsque la firme KPMG⁷⁵ révèle que les entreprises canadiennes paient 21 % de moins d'impôts qu'aux États-Unis. Les gouvernements sont-ils donc si « proches de la limite » de ce qu'il peuvent aller prélever dans ces secteurs ?

Si les frais de scolarité québécois sont les plus bas en Amérique du Nord, ils demeurent toutefois plus élevés qu'à bien des endroits en Europe. Ne nous présente-t-on pas encore ici l'adaptation au modèle anglo-américain comme une nécessité, plutôt que d'autoriser le débat qui devrait avoir lieu, considérant l'importance de la rupture proposée avec le modèle québécois et le caractère inégalitaire du modèle américain ? Bien sûr, les nanti-e-s sont plus nombreux à l'université que celles et ceux qui le sont moins. Dans une perspective de justice sociale, on veut éviter de naturaliser cet état de choses, mais plutôt supprimer au maximum les barrières financières et culturelles qui l'entretiennent. Cela n'implique certainement pas une suppression des subventions directes de l'État en éducation... à moins que celle-ci n'ait plus le statut d'institution publique. Ce financement est, pour l'heure, basé sur un impôt progressif, ce qui veut dire que les nanti-e-s qui fréquentent l'université ont déjà payé plus cher pour y être.

Et s'il y avait autre chose qu'une simple nécessité économique en substrat du discours pro-RPR ?

[A]u plan politique, dit Montmarquette, le votant médian québécois est trop âgé pour s'intéresser aux études. Il sollicitera de plus en plus les gouvernements pour des dépenses additionnelles en santé. Pour des raisons électorales, les gouvernements ne pourront faire autrement que de suivre le votant médian. Inévitablement, comme la qualité du système d'éducation nécessite des ressources additionnelles, celles-ci devront provenir de frais de scolarité plus élevés.⁷⁶

Ainsi, le « votant médian » serait capable d'imposer des choix politiques aux gouvernements, ce qui rendrait rigoureusement impossible toute augmentation des subventions aux étudiante-s et aux établissements publics d'enseignement,

ceux-ci étant déjà vus comme privilégiés, surtout compte tenu des « bénéfiques » privés que tireraient les diplômé-e-s universitaires de leur formation. Cette mesure souffrirait d'un « degré d'acceptabilité » faible dans l'opinion publique, surtout si les subventions de l'État s'adressent à de (futurs) « bien nantis »⁷⁷. Ces conditions justifieraient la hausse de frais de scolarité.

D'une part, le fait de présenter la diplomation comme un bénéfice privé constitue un choix méthodologique discutable, et surtout réducteur, qui fait abstraction des retombées publiques de l'éducation, de ses fonctions sociologiques, et qui tend à donner l'image trompeuse de diplômé-e-s universitaires gagnant tou-te-s le salaire d'un médecin spécialiste, sans égard aux disparités de classe entre ces personnes. En outre, cette perception présumée, imputée à l'électorat, ne nous apprend rien quant à la viabilité socio-économique de la mesure proposée. Elle est plutôt obtenue au moyen de supputations qui tendent à chosifier l'opinion publique et qui passent sous silence l'impact des discours contre l'assistantat public, diffusés depuis des années par les groupes d'intérêts promoteurs de la privatisation. Cette perception est plutôt présentée comme une réalité empirique *sui generis*.

Ayant ainsi verrouillé une prétendue nécessité d'accroître les frais de scolarité, il est aisé de présenter le RPR et la marchandisation de l'éducation comme l'unique voie de sortie à l'impasse d'une raréfaction naturalisée du financement public : « avec le RPR s'ouvre une possibilité relativement simple et politiquement acceptable de mieux relier le marché de l'éducation aux besoins du marché du travail. »⁷⁸ Il s'agit dès lors de lier le financement des universités au taux de remboursement des prêts de leurs étudiants, exactement comme le rapport Castonguay proposait de lier le financement des hôpitaux aux nombres de cas traités plutôt que sur une base historique. Ainsi, les universités qui décrochent pour leurs diplômé-e-s des emplois conformes aux visées du marché seront mieux financées, alors que celles qui persistent à enseigner la philosophie ou les arts seront sanctionnées pour leur manque de proximité au marché :

Comme ce remboursement est lié à leur capacité de se trouver un emploi rentable, cette situation devrait inciter les universités à offrir des programmes mieux arrimés au marché du travail, plutôt que de s'ingénier à attirer et garder des étudiants afin de toucher un financement par tête de pipe. De plus cette disposition aura pour conséquence d'accroître la concurrence entre maisons d'enseignement pour attirer les meilleurs étudiants [...].⁷⁹

La hausse des frais de scolarité, la mise en place corollaire du RPR et l'arrimage de l'éducation au marché font ainsi partie d'un projet politique unifié, puisqu'il faut, d'après Montmarquette, « [...] considérer simultanément la hausse des frais de scolarité dans le cadre d'un système RPR et l'idée d'un financement complémentaire des universités, en recentrant l'ensemble de ces éléments sur le marché du travail [...] »⁸⁰. On voit ici des enjeux poli-

tiques être maquillés sous les dehors de la nécessité économique. En effet, le RPR fait partie d'un projet de réforme majeure du système d'éducation québécois, visant à le faire correspondre au modèle anglo-américain d'une éducation régie par les principes de la concurrence et de la tarification individuelle. De plus, pour parler technique, le mode de fonctionnement de cette mesure n'a droit qu'à un survol purement abstrait.

2 DES ÉTUDES TECHNIQUES ABSTRAITES

Les rapports favorables au RPR évacuent certains éléments importants du contexte socio-historique, se livrant à des simulations *in abstracto* où l'on joue différents scénarios d'endettement. Mais ces estimations conservatrices ne tiennent compte ni des débâcles qui ont prévalu ailleurs, ni de la logique où s'est inscrite le déploiement de cette mesure.

Déjà, cependant, ces études révèlent que :

le nombre moyen d'années de remboursement et le montant nominal sont plus élevés pour les femmes que pour les hommes pour toute forme de comparaison choisie. Ceci s'explique par le fait que le revenu des femmes à tout âge donné est moins élevé que celui des hommes.⁸¹

Les femmes commencent leurs remboursements plus tard et parviennent à rembourser beaucoup moins pour chaque année donnée. Des délais de 16 ans chez les hommes atteignent jusqu'à 26 ans pour les femmes. Quant au délai moyen de 10 ans inscrit dans les estimations, il semble peu réaliste, compte tenu des délais de 25 ans observés dans les modèles internationaux. Les mesures d'effacement de la dette après un certain temps seraient alors plus favorables aux femmes. En contrepartie, si la dette n'est pas effacée et que les intérêts courent sur une très longue période, une femme qui finit par se trouver un emploi payant sera alors aux prises avec une dette énorme.

Autre problème : Le RPR suppose la mise en place d'un mécanisme de profilage (« observation du type des étudiants »), c'est-à-dire d'une typologie permettant de discriminer entre les bons et les mauvais risques, comme le font les compagnies d'assurances. Dans le cas d'un programme qui serait garanti par l'État, ce profilage servirait surtout aux prévisions et à une couverture des « fuites » du système, mais, dépendamment des paramètres pour lesquels opérerait le gouvernement maintenant ou à l'avenir dans une logique de désengagement étatique, on pourrait bien voir apparaître des programmes de RPR en partage de risque (PDR), où les institutions financières se livreraient elles-mêmes à ce type de catégorisation des emprunteurs. Cela défavoriserait nécessairement les moins nanti-e-s (tout comme les gens déjà malades ont du mal à trouver une assurance-santé aux États-Unis), alors que les étudiant-e-s fortuné-e-s ou inscrit-e-s à des filières professionnelles en demande seront éventuellement libres d'aller négocier individuellement auprès des banques des prêts à taux plus avantageux⁸¹.

Sous les dehors d'études purement techniques, ces propositions sont surtout grevées par des prémisses éminemment poli-

tiques et subjectives. En effet, tout en se targuant d'ignorer les facteurs socio-historiques, elles semblent paradoxalement très préoccupées de faire ressortir certains éléments du contexte, notamment le « degré d'acceptabilité » politique des subventions publiques accordées à ce qu'elles présentent comme des groupes d'intérêts particuliers. Pourtant, sans ce type de mesures correctives des déficiences du marché, plusieurs catégories sociales de gens (pauvres, femmes, personnes immigrantes, etc.) se trouveraient d'autant plus marginalisées. On ne tient pas non plus compte du fait que l'hostilité alléguée de l'opinion publique à l'égard de ces mesures pourrait en bonne partie être due au discours de délégitimation de la fiscalité émis depuis quelques décennies par les *think tank* prônant la réduction de l'appareil d'État. On n'aurait donc pas affaire ici à un « intérêt » mesurable, mais plutôt à une représentation politique de l'économie, contingente, que l'on préfère réifier et généraliser plutôt que d'en laisser voir le caractère hypothétique et relatif.

Ces recherches évacuent le plus clair du contexte socio-économique et historique pour défendre, dans l'abstrait, une mesure qu'on cherche le plus possible à justifier, hors toute relation aux hausses de frais de scolarité. Cette omission relève moins d'un manque de lucidité de ses auteur-e-s que d'une opération de légitimation politique, dont les prémisses et conclusions procèdent, dans les deux cas, d'abstractions commodes, promues sans égard aux conséquences socio-économiques réelles d'une telle opération. Au final, elle semble miser, paradoxalement, sur un sentiment irrationnel que les hausses de frais de scolarité au Québec sont un phénomène naturel et sur une volonté de les imposer d'en haut.

C'est du moins l'avis du Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études (CCAFE):

L'expérience étrangère montre que la mise en place d'un système RPR est souvent couplée à une hausse des frais de scolarité. Claude Montmarquette (rencontre du 17 octobre 2001 avec le CCAFE) pense, d'une part, que la hausse des frais de scolarité québécois est incontournable et que, dans ce cas, le système RPR est la meilleure forme qui soit pour en faciliter le remboursement. Il est simple de retourner l'argument : si le RPR assure une grande flexibilité de remboursement des emprunts et comme les syndicats étudiants sont favorables à l'implantation de ce système, il n'existe plus aucune barrière à l'augmentation des frais de scolarité une fois que le RPR est mis en place.⁸³

Le RPR n'apparaît donc pas tant comme une « solution » que comme un mécanisme pour paver la voie à des hausses de frais de scolarité présentées comme « inévitables », et ceci sans égard aux graves impacts qu'une transformation aussi profonde des modalités et de l'importance de la tarification auront sur la nature de l'éducation postsecondaire, c'est-à-dire sans égard au « resserrement de ses liens avec le marché », c'est-à-dire son instrumentalisation par la sphère des échanges et de la valorisation.

Conclusion

À mesure que les universités financées par SED cèdent la place à des RCÉÉ, le Québec est entraîné dans une spirale d'augmentation des frais de scolarité imposés aux étudiant-e-s et de désengagement de l'État, qui réduit systématiquement sa participation financière. Cette tendance participe d'un phénomène de dénationalisation de l'éducation et de privatisation de son financement, où les risques sont démutualisés et déchargés sur l'individu au moyen de programmes d'endettement pouvant être remboursés au moyen des revenus futurs (RPR).

Ces programmes évitent le phénomène de l'aversion à la dette (*debt aversion*) en soulageant la pression immédiate que crée une tarification croissante de l'éducation, mais en y substituant un haut niveau d'endettement prolongé. Au final, en termes absolus, c'est l'étudiant-e que l'on force d'assumer la majeure partie, sinon la totalité, du coût des études. Le financement de l'éducation se trouve ainsi détaché de tout investissement ou retombée sociale commune, pour être travesti en geste personnel de rentabilisation du capital humain individuel.

L'étude du cas australien montre que le RPR a servi de mécanisme pour substituer les fonds étudiants aux fonds publics. Son introduction permet de présenter la substitution des sources de financement des universités, qui devrait normalement faire l'objet d'un débat public – puisqu'il s'agit en définitive d'en changer la nature et les fins – comme une simple variante du mode de perception de la tarification individuelle. En fait, ces programmes interviennent dans une opération plus large visant à contrer le rôle de l'État et à imposer au secteur de l'éducation des principes de compétitivité entre les individus et entre les établissements d'enseignement, appelés à s'arracher les cotisations d'individus dès lors que le lien qui les rattachait à un État-nation particulier est en voie d'être rompu.

L'aboutissement d'une telle logique se trouve dans le modèle américain, exemple le plus avancé d'une transition en cours vers une privatisation totale des services éducatifs. Dans ce modèle, les inégalités et l'élitisme prévalent. Le RPR vient émousser les inégalités à l'entrée du système, mais il ne les compense aucunement, facilitant même leur aggravation par le biais de l'endettement. Un Québec qui aurait, dans l'avenir, converti son système d'éducation en RCÉÉ, en utilisant le RPR comme mécanisme de transition, aurait, au final, un système d'éducation privatisé et élitiste, où des pauvres pourraient tout de même entrer, à condition de le faire à crédit, en s'endettant à vie.

Étudié abstraitement, en situation d'équilibre, au moyen d'abstractions économiques où toutes choses sont présumées égales par ailleurs, ce programme peut sembler intéressant pour offrir une alternative au financement étatique lorsqu'il s'agit de rembourser de petites amendes criminelles, de soulager des fermiers face à la sécheresse ou de permettre l'accès à la propriété terrienne pour des Aborigènes australiens. Encore faut-il prouver qu'en ces matières, l'absence d'intervention de l'État soit nécessairement une bonne chose.

Dans le cas de l'éducation universitaire, cependant, on ne saurait dire comme le veut la locution latine : « *Natura non fecit saltum* » (La nature ne fait pas de sauts). Lorsqu'on tient compte des bonds que fait l'histoire, on remarque que l'enseignement universitaire s'apprête à faire un grand bond en arrière, à mesure que l'on hausse son coût, quitte à le financer à crédit par les individus qui y tiennent vraiment, et ce sans égard à sa spécificité, du moins telle qu'elle était pensée par ses architectes modernes : celle de transmettre la culture d'un État-nation de manière universelle et gratuite. Le RPR est le moyen de faire payer ce qui devait à l'origine être donné et de changer fondamentalement la nature des établissements universitaires. Il s'agit d'une décision trop importante pour qu'elle soit prise hâtivement sur la seule base des injonctions découlant d'une abstraction économique, plutôt que d'être réfléchie au plan politique et culturel : on ne saurait escamoter le débat public dès lors qu'il est question de régler le sort d'une institution aussi centrale que le sort de l'Université.

Notes

- 1 FREITAG, Michel, *Le naufrage de l'Université*, Nota Bene, Québec, 1995, 369 p.
- 2 C'est ce que supposait le projet républicain moderne, et c'est encore la même idée qui fait que les principaux partis politiques de la Révolution tranquille au Québec (Parti libéral, Union nationale) défendent la gratuité scolaire dans leur programme au courant des années 1960. Cette idée cohabitera avec l'exigence d'arrimer l'éducation à l'emploi jusqu'à ce que triomphe ultimement le projet de transformer l'université en lui donnant pour fonction celle d'« accorder le capital humain aux exigences d'un nouveau régime post-industriel de développement » (GAGNÉ, Gilles, « L'école au Québec », *Main basse sur l'éducation*, Nota Bene, Québec, 2002, p. 12). Le trait principal de cette mutation est d'inverser la hiérarchie entre l'élève citoyen et le travailleur et de soumettre l'université à l'économie, ce qui constitue un renversement complet du rapport, politique, qui lui permettait de se maintenir en retrait de la sphère des échanges. Sur la faisabilité économique de réinstaurer un modèle de démocratisation universelle de l'accès universitaire, voir : HURTEAU, Philippe et MARTIN, Eric, *Tarifification de l'éducation postsecondaire ou gratuité scolaire ?*, Rapport de recherche, IRIS, 2007, et DAOUD, Marc et HURTEAU, Philippe, *Gratuité scolaire : Trois scénarios d'application*, Rapport de recherche, IRIS, 2007, www.iris.recherche.qc.ca
- 3 Pour mieux comprendre les origines des universités publiques américaines : 1) DUDDERSTADT, James J. et WOMACK, Farris W., *The future of the public university in America*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 2003, 236 pages; 2) THELIN, John R., *A History of American Higher Education*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore, 2004, 421 pages.
- 4 RIZZO, Michael J., « State Preferences for Higher Education Spending : A Panel Data Analysis, 1977–2001 », dans *What's Happening to Public Higher Education ?*, EHRENBERG, Ronald G. (dir.), American Council on Education Praeger, Westport, 2006, p. 5.
- 5 *Ibid.*
- 6 KANE, Thomas J. et ORSZG, Peter R., *State Fiscal Constraints and Higher Education Spending : The Role of Medicaid and the Business Cycle*, Brookings Institution, 2003, p. 42.
- 7 RIZZO, Michael J., *op. cit.*, p. 4.
- 8 KANE, Thomas J. et ORSZAG, Peter R., *Financing Higher Education : Short-Term and Long-Term Challenges*, Brookings Institution, 2004, p. 33.
- 9 KANE, Thomas J. et ORSZAG, Peter R., *State Fiscal Constraints and Higher Education Spending*, p. 41.
- 10 DUDDERSTADT, James J. et WOMACK Farris W., *op. cit.*, p. 127.
- 11 *Losing Ground : A National Status Report on the Affordability of American Higher Education*, The National Center for Public Policy and Higher Education, San Jose, 2002, p. 9.
- 12 Source : California Postsecondary Education Commission (CPEC), *Fiscal Update 2007*, www.cpec.ca.gov/completereports/2007reports/07-16.pdf
- 13 KANE, Thomas J. et ORSZAG, Peter R., *op. cit.* (2004), p. 34.
- 14 EHRENBERG, Ronald, G., *op. cit.*, p. 187.
- 15 *Idem*, p. 190.
- 16 *Idem*, p. 304.
- 17 *Losing Ground*, *op. cit.* p.16
- 18 Williams Project on the Economics of Higher Education, Williamstown, 2005, p. 14.
- 19 GOLDEN, Daniel, *The Price of Admission, How America's Ruling Class Buys Its Way into Colleges and Who Gets Left Outsides the Gates*, Crown Publishers, New York, p. 60.
- 20 *Higher Education : Tuition Continues to Rise, But Patterns Vary by Institution Type, Enrollement, and Educational Expenditures*, Report to the Chairman, Committee on Education and Labor, House of Representatives, Washington, 2007, p. 14.
- 21 *Idem*, p. 20.
- 22 *Idem*, p. 21.
- 23 *Losing Ground*, *op. cit.* p. 7.
- 24 *Idem*, p. 5.
- 25 *Higher Education*, p. 22.
- 26 C'est notamment le cas des études techniques commandées par le gouvernement québécois en 1999.
- 27 FRIEDMAN, Milton, *Capitalism and Freedom*, The University of Chicago Press, Chicago, 1982, 202 p.; HAYEK, Friedrich, *The road to serfdom*, The University of Chicago Press, Chicago, 1969, 248 p.
- 28 FREITAG, Michel et PINEAULT, Éric (dir.), *Le monde enchaîné. Perspectives sur l'AMI et le capitalisme globalisé*, Nota Bene, Québec, 1999, 331 p., et FREITAG, Michel. *L'impasse de la globalisation*, Écosociété, Montréal, 2008, 415 p. Voir HURTEAU, Philippe, *La « crise » des finances publiques*, Note socio-économique, IRIS, mars 2008, www.iris-recherche.qc.ca
- 29 Sur l'augmentation du financement individuel (étudiant-e-s) et privé, de même que le déclin corrélatif de la part de financement public des institutions, voir HURTEAU/MARTIN, *op. cit.*; et DAOUD/HURTEAU, *op. cit.*
- 30 Source : Fédération canadienne des étudiants et étudiantes (CFS-Ontario), www.cfsontario.ca/mysql/2006.12.07-Pre.Budget-Oral.Submission-Appx.4.pdf
- 31 DE VILLENEUVE, Rémi, MARTIN, Eric, DAGENAIS, Daniel, FREITAG, Michel, GAGNÉ, Gilles, MASCOTTO, Jacques, PICHETTE, Jean, « La crise de l'université : entre sous-financement et financiarisation », www.pressegauche.org/spip.php?article1954; GAGNÉ, Gilles, « L'école au Québec », *op. cit.*
- 32 GAGNÉ, « L'école au Québec », *op. cit.*
- 33 DEVILLENEUVE et al, *op. cit.*
- 34 FREITAG, Michel et PINEAULT, Éric (dir.), *Le monde enchaîné. Perspectives sur l'AMI et le capitalisme globalisé*, Nota Bene, Québec, 1999, 331 p., FREITAG, Michel. *L'impasse de la globalisation*, Écosociété, Montréal, 2008, 415 p. et Voir HURTEAU, Philippe, *La « crise » des finances publiques*, Note socio économique, IRIS, mars 2008, www.iris.recherche.qc.ca
- 35 FRIEDMAN, Milton, « The role of government in education », *op. cit.*, p. 85–107. Fait à noter, le même ouvrage propose aussi une liste de mesures urgentes, dont l'élimination du contrôle des loyers, du salaire minimum, de la régulation détaillée des industries, du contrôle des télécommunications par l'État, des programmes de sécurité sociale et d'aide aux aînés, du logement social, des ordres professionnels et de l'exigence de posséder un permis pour pratiquer une profession, des parcs nationaux, du monopole de l'État sur le courrier, des autoroutes à péage publiques et des mesures de contrôle des prix en agriculture. Il serait bien sûr malaisé de dissocier la mesure proposée (RPR) de cet ensemble théorique, mais nous n'en sommes pas à une abstraction près, puisque ses tenants tentent déjà de l'analyser en dehors du contexte historique où il serait mis en place (voir le point 4).
- 36 Sur la relation entre la défense de la liberté économique sans entrave et l'hostilité à la planification économique, voir HAYEK, *op. cit.*, spécialement sa critique des états totalitaires du XX^e siècle.
- 37 Ici, Friedman utilise l'existence d'inégalités entre les quartiers pauvres et riches, de même que la différence de qualité entre les écoles qui s'y trouvent, pour condamner le système public (plutôt que les inégalités) et appeler à l'école-privée-pour-tous, du moment qu'on est prêt à s'esquinter et à économiser, exactement comme ce que fait un résident d'un « quartier Noir » (c'est l'exemple que donne Friedman) qui veut se procurer « la même automobile » qu'un habitant des quartiers riches : en se privant sur d'autres plans...
- 38 FRIEDMAN, *op. cit.*, p.96
- 39 *Idem*, p. 100
- 40 *Idem*, p. 101
- 41 *Idem*, p. 103
- 42 *Ibid.*
- 43 *Idem*, p. 105
- 44 Celui-ci est bien sûr encouragé à poursuivre une filière rentable à haut retour sur investissement, tout le contraire d'une formation « vocationnelle ».

- 45 ILLING, Dorothy, «Generation HECS», *The Australian*, janvier 2007.
- 46 Le RPR a aussi été défendu par le Pr Nicholas Barr, basé en Grande-Bretagne et consultant pour de nombreux pays (Afrique du Sud, Chili). Voir BARR, Nicholas A (1991). *Income-contingent student loans : an idea whose time has come*. In G. Shaw (Ed.), *Economics, culture and education : essays in honour of Mark Blaug* (pp.155–170). Aldershot : Edward Elgar Publishing. Au Québec, le programme est mis de l'avant par l'économiste Claude Montmarquette, qui a récemment publié un rapport défendant l'application du principe utilisateur-payeur pour les services sociaux. Voir le chapitre 4.
- 47 ILLING, *op. cit.*
- 48 THOMAS, Terrence J., « Prêts étudiants à remboursement fondé sur le revenu », Étude générale BP-373F, Ottawa, Bibliothèque du Parlement, janvier 1994.
- 49 ILLING, *op. cit.*
- 50 DOHERTY, Linda, « Student debt explodes », *Sydney Morning Herald*, le 22 avril 2005.
- 51 ILLING, *op. cit.*
- 52 DOHERTY, *op. cit.*
- 53 *Ibid.*
- 54 C'est le même contexte qui explique, entre autres, les booms immobiliers fantastiques des universités, opérations risquées, comme en fait foi l'UQAM.
- 55 PATTY, Anna, « Fees for rich, help for poor at uni », *Sydney Morning Herald*, le 12 juillet 2008.
- 56 Lettre de Robert Green, Assistant Secretary, Programs and Operations Branch, Department of Employment, Education and Training, Central Office, Government of Australia, à la Fédération canadienne des étudiants et étudiantes, le 5 novembre 1991. Source : (FCÉÉ).
- 57 ILLING, Dorothy, *op. cit.*
- 58 ILLING, Dorothy, « High fees set to force poor out of degrees », *The Australian*, janvier 2007
- 59 TOMAZIN, Farrah, « HECS man doubts volunteer proposal », *The Age*, le 22 avril 2008.
- 60 BARR, Nicholas, « International student funding comparisons : Australia and New Zealand », *The Guardian*, le 9 octobre 2001.
- 61 Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études, « Le partage de risque et le remboursement proportionnel au revenu », avis sur le rapport « Le remboursement des prêts pour études : essentiel à la pérennité du Programme de prêts et bourses ». Avis au ministère de l'Éducation, décembre 2001, 57 p., p. 46.
- 62 Wright, Sarah J., « The Impact of Increased HECS Charges on Student Participation from Different Socio-economic Groups in the Sydney Region », Greenacre Educational Publications, 2007.
- 63 De même, « Anderson rappelle que des recherches récentes ont montré que l'imposition de frais de scolarité pour des programmes offerts à des diplômés désireux d'obtenir un titre professionnel "(...) has, as an unintended consequences, meant that a number of academically qualified people who cannot afford the fees are unable to enroll, thereby effectively debarring them from entry into certain professions. » (ANDERSON, D., *Access to Postgraduate Courses : Opportunities and Obstacles*, Australian Government Publishing Service, 1998) », dans BÉLANGER, Guillaume, « L'accessibilité aux études supérieures : analyse de cas internationaux », Fédération étudiante universitaire du Québec, octobre 2003.
- 64 OCDE, Regards sur l'éducation, 2006.
- 65 MCCOLLOM, John, *The OECD Education at a Glance Report 2006*, Australian Education Union, septembre 2006.
- 66 Voir HURTEAU/MARTIN, *op. cit.*; et DAOUD/HURTEAU, *op. cit.*
- 67 Fait à noter, la FCÉÉ-Ontario vient tout juste de s'engager dans une campagne exigeant la réduction de ces frais (« Drop fees »). Ainsi, alors que les étudiante-s québécois-e-s sont appelé-e-s à « rejoindre la moyenne canadienne », ceux qui sont cette moyenne commencent à appeler à réduire les frais en prenant pour modèle... le Québec!
- 68 MONTMARQUETTE, Claude et al., « Le remboursement des prêts pour études : essentiel à la pérennité du Programme de prêts et bourses », Rapport du Comité d'experts sur les modalités de remboursement de la dette d'études, septembre 2000, 54 p.; MONTMARQUETTE, Claude et al., « Le remboursement proportionnel au revenu (RPR) : Un système pour les prêts d'études alliant efficacité et accessibilité », CIRANO, avril 2006.
- 69 *Idem*, Résumé.
- 70 Les recherches précédentes de l'IRIS ont bien montré que ces hausses, en plus d'être le résultat de choix évitables, ne règlent pas le problème de sous-financement des universités et ont des conséquences socio-économiques néfastes sur les étudiante-s des familles moins nanties et de classe moyenne. (HURTEAU et MARTIN, *op. cit.*).
- 71 MONTMARQUETTE, *op. cit.*, Résumé
- 72 MARTIN, Eric, « Pressés de tomber dans le panneau ? Loin d'améliorer la "compétitivité", la dérégulation empressée de l'économie placerait le Québec en position de faiblesse à l'échelle internationale », lettre en réponse à l'économiste Dominique Vachon, de l'Institut économique de Montréal.
- 73 MONTMARQUETTE, *op. cit.*, p. 2.
- 74 *Idem*, p. 12.
- 75 GRAMMOND, Stéphanie, « Le Canada, paradis fiscal des entreprises », La Presse, cahier Affaires, le 29 juillet 2008.
- 76 MONTMARQUETTE, *op. cit.*, p. 11.
- 77 FLUET, et al., *op. cit.*, p. 4–5.
- 78 MONTMARQUETTE, *op. cit.*, p. 31.
- 79 *Idem*, p. 31.
- 80 *Idem*, p. 32
- 81 FLUET et al., *op. cit.*, p. 70.
- 82 *Idem*, p. 27–35.
- 83 Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études, *op. cit.*, p. 52.



IRIS

**Institut de recherche
et d'informations
socio-économiques**

L'Institut de recherche et d'informations socio-économiques (IRIS), un institut de recherche indépendant et progressiste, a été fondé à l'automne 2000. Son équipe de chercheurs se positionne sur les grands enjeux socio-économiques de l'heure et offre ses services aux groupes communautaires et aux syndicats pour des projets de recherche spécifiques.

Institut de recherche et d'informations socio-économiques

1710, Beaudry, bureau 2.0, Montréal (Québec) H2L 3E7
514 789 2403 · www.iris-recherche.qc.ca