

Une catastrophe « au ralenti » : la pandémie de COVID-19 et l'enseignement supérieur au Québec et ailleurs

Edmond-Louis Dussault

Pierre Doray

CIRST Centre interuniversitaire
de recherche sur la science
et la technologie



CHAIRE-RÉSEAU DE RECHERCHE
SUR LA JEUNESSE DU QUÉBEC

Une catastrophe « au ralenti » :
la pandémie de COVID-19
et l'enseignement supérieur
au Québec et ailleurs

Edmond-Louis Dussault

Pierre Doray

Auteurs **Edmond-Louis Dussault**
Agent de recherche
Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la
technologie (CIRST)
Université du Québec à Montréal (UQAM)

Pierre Doray
Professeur, Département de sociologie
Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la
technologie (CIRST)
Université du Québec à Montréal (UQAM)

Conception visuelle Sylvain Paquette

Ce travail a été réalisé dans le cadre de la programmation de recherche de l'Équipe Transitions, grâce au financement du Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC) et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH). Son édition et sa diffusion sont soutenus par la Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec.

Pour citer ce document : Dussault, E.-L. et Doray, P. (2021). *Une catastrophe « au ralenti » : la pandémie de COVID-19 et l'enseignement supérieur au Québec et ailleurs*. Québec : Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec.

ISBN 978-2-9820682-0-9

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2021
CRJ



Une catastrophe « au ralenti » : la pandémie de COVID-19 et l'enseignement supérieur au Québec et ailleurs

Edmond-Louis Dussault

Pierre Doray

2021



Résumé

La crise sanitaire engendrée par la COVID-19 est une « catastrophe au ralenti » qui a remis brutalement en lumière les profondes inégalités socioéconomiques qui caractérisent nos sociétés, plus particulièrement en Amérique du Nord, mais aussi en Angleterre et en Australie. Pour l'enseignement supérieur, dès les premières semaines du confinement social décrété par les différents États, cette crise a entraîné la fermeture pratiquement complète des campus et le recours massif à des dispositifs d'enseignement à distance « bricolés » dans l'urgence. La présente note de recherche offre un survol des effets immédiats de la crise sur la population étudiante au Québec et ailleurs dans le monde (santé psychologique, conditions de vie et aide financière, expériences scolaires dans l'éducation numérique à distance) et des effets immédiats sur les établissements d'enseignement (inscriptions, recrutement international, offre de programmes et admissions, contestation des droits de scolarité). À première vue, les systèmes où le financement public est moins important (Australie, Canada, Grande-Bretagne, États-Unis) auraient moins bien résisté à certains effets de la pandémie, principalement à cause de leur dépendance envers les droits de scolarité versés par les populations étudiantes internationales. Aux États-Unis, les inégalités profondes entre systèmes publics et privés se sont reflétées dans les conséquences de la pandémie sur les populations étudiantes les plus vulnérables.

Table des matières

1. La pandémie comme crise majeure	3
2. Effets immédiats sur la population étudiante.....	5
2.1 Santé psychologique.....	6
2.2 Conditions de vie et aide financière	8
2.3 Expériences scolaires dans l'éducation numérique à distance.....	10
2.4 La population étudiante internationale	12
3. Effets immédiats sur les établissements d'enseignement.....	13
3.1 Les inscriptions à l'université	13
3.2 Les inscriptions au collège (préuniversitaire, technique ou communautaire)	14
3.3 Le recrutement international	15
3.4 L'offre de programmes et les admissions	18
3.5 La bataille des droits de scolarité	20
4. Conclusion	22
Références citées	24

Le critère de l'empêchement des fonctions permet de distinguer entre une simple écorchure et une lésion profonde du corps social. Mais il est évident qu'il laisse de côté de très nombreuses situations dont personne ne conteste qu'elles ont une dimension catastrophique, comme des épidémies, des sécheresses ou encore des accidents industriels à effets progressifs, situations qui entrent dans la catégorie [...] des catastrophes « au ralenti », et qui ne provoquent que rarement une paralysie significative des fonctions dans tout ou partie de l'espace concerné.

Eric Lepointe, *Le sociologue et les désastres*, 1991, p. 161.

Le professeur d'éducation physique [...] a d'abord cru qu'il verrait ses élèves en personne de temps en temps. « La rentrée s'annonçait prometteuse », dit-il. C'était avant d'apprendre qu'il devrait donner ses cours de golf et de badminton à distance pour les prochaines semaines. Ce n'est pas l'idéal, mais oui, ça se peut.

Marie-Ève Morasse, *Les cégeps appellent les élèves à allumer leur caméra*, 13 janvier 2021.

1. La pandémie comme crise majeure

La pandémie de COVID-19 est largement considérée comme une crise sanitaire à l'ampleur sans précédent (Girard *et al.*, 2020) : c'est bel et bien une crise majeure (Cambon, 2020 ; Schott, 2020). L'irruption sociale du « fait sanitaire » de la COVID-19 et sa gestion par les différentes instances politiques et sociales provoquent une telle rupture dans le fonctionnement quotidien de nos sociétés qu'elle en affecte considérablement (en intensité et en durée) divers secteurs d'activité, tels l'économie et le marché du travail, l'éducation et, évidemment, les services sanitaires et sociaux. Comme toutes les crises majeures (guerre, profonde crise économique, catastrophe naturelle ou écologique, longues périodes d'intense contestation sociale, etc.), la crise actuelle constitue un *événement* perturbateur bouleversant profondément le cours des choses, tout en étant un

processus révélateur des forces et des faiblesses présentes dans différentes sphères de l'action publique, comme l'éducation, l'économie, la culture, les services de santé et, en particulier, l'enseignement supérieur (Furstenberg, 2020 ; Robin, 2020 ; Willen, 2020).

Certains auteurs (Agier, 2021 ; Cherblanc *et al.*, 2020) assimilent la pandémie à un « fait social total », expression qui remonte à un texte, maintenant presque centenaire, de l'un des pionniers de la sociologie et de l'anthropologie, Marcel Mauss. Les « faits sociaux totaux »

mettent en branle dans certains cas la totalité de la société et de ses institutions (potlatch, clans affrontés, tribus se visitant, etc.) et dans d'autres cas, seulement un très grand nombre d'institutions, en particulier lorsque ces

échanges et ces contrats concernent plutôt des individus. Tous ces phénomènes sont à la fois juridiques, économiques, religieux, et même esthétiques, morphologiques, etc. (Mauss, 1924, p. 179)

Un peu plus loin, Mauss identifie ces « phénomènes » à des « institutions » et leur donne une définition plus précise :

ce sont clairement des phénomènes morphologiques. Tout s'y passe au cours d'assemblées, de foires et de marchés, ou tout au moins de fêtes qui en tiennent lieu. Toutes celles-ci supposent des congrégations dont la permanence peut excéder une saison de concentration sociale, comme les potlatch[s] d'hiver des Kwakiutl, ou des semaines, comme les expéditions maritimes des Mélanésiens. [...] Ce sont donc plus que des thèmes, plus que des éléments d'institutions, plus que des institutions complexes, plus même que des systèmes d'institutions divisés par exemple en religion, droit, économie, etc. Ce sont des « tous », des systèmes sociaux entiers dont nous avons essayé de décrire le fonctionnement. (p. 180-181)

En s'appuyant sur des écrits ultérieurs de Mauss, Thomas Wendling notait en 2010 que « la portée culturelle de ces rassemblements collectifs s'explique dès lors par l'effervescence sociale qui y règne et le fait social total permet d'articuler ensemble production culturelle et interaction sociale » (Wendling, 2010, p. 93). On peut donc conclure que ceux qui assimilent la pandémie de COVID-19 à un fait social total, au sens de Mauss et de plusieurs de ses exégètes, font fausse route. La pandémie s'impose plutôt comme crise majeure qui vient perturber, voire carrément empêcher, le fonctionnement normal de nombreux mécanismes sociaux que l'on pourrait qualifier de « faits sociaux totaux ».

Concluons avec Wendling que « qualifier n'importe quel phénomène social de fait social total semble en effet, assez souvent, participer moins d'une entreprise définitionnelle, que d'un souci de valorisation de l'objet étudié » (p. 89). En tant qu'objet d'études, la pandémie actuelle n'a certes pas besoin d'être « valorisée ». En ce sens, nous retenons qu'il s'agit d'une crise majeure ou, plus précisément, d'une « catastrophe au ralenti » (Lepointe, 1991, p. 161). La pandémie bouleverse la vie sociale et contribue même à l'instauration de nouveaux mécanismes sociaux, comme l'explique Cherblanc (2020, p. 1), mais il y a lieu ici de ne pas confondre la cause et les effets. D'ailleurs, un texte collectif paru dans le même recueil – et cosigné par Cherblanc – analyse bel et bien la pandémie comme une « catastrophe sociale » qui « amplifie les inégalités présentes dans la société en fragilisant certains groupes vulnérables » (Maltais *et al.*, 2020, p. 125-126). On pourrait donc dire aussi qu'il s'agit d'une *catastrophe sociale au ralenti*...

Ce que cette catastrophe planétaire a surtout remis brutalement en lumière, plus particulièrement en Amérique du Nord, mais aussi en Angleterre et en Australie, dès les premières semaines du confinement social décrété par les différents États, ce sont les profondes inégalités socioéconomiques qui caractérisent nos sociétés (McCabe *et al.*, 2021 ; Piketty, 2013 et 2019 ; Tircher et Zorn, 2020), ce à quoi n'échappent pas leurs systèmes d'éducation, du primaire à l'université (Felouzis, 2009 ; Chenard *et al.*, 2013 ; Laplante *et al.*, 2018).

Les crises sont des moments de remise en question des choix individuels et collectifs. Par exemple, le lien entre fécondité et crise financière (la première diminue à la suite d'une crise économique) s'explique par la

modification de la situation économique des individus (selon leur classe sociale et leur genre) et la reformulation des projets familiaux face à l'incertitude (Goldstein *et al.*, 2013 ; Sobotka *et al.* 2011 ; Morgan *et al.*, 2011). De nombreux auteurs soulignent que les crises majeures amplifient les inégalités sociales (Blundell *et al.*, 2020) ainsi que les discriminations et la ségrégation scolaire existantes (Aucejo *et al.*, 2020a et 2020b ; Clarke, 2019). Ce sont les populations déjà vulnérables qui connaissent les plus grandes difficultés (Broady *et al.*, 2021 ; Fain, 2020 ; Lewis, 2020 ; Mitchell et Studley, 2020 ; Vailles, 2020). En plus, on sait aussi que les impacts de crise majeure peuvent se faire sentir tout au long de la vie, tant sur le plan des conditions de vie que des cadres normatifs (Rubb, 2020 ; Elder, 1999 ; Baltes *et al.*, 1980). Plus largement, il faut penser que les modes de gestion de la crise, en incluant les résistances sociales aux consignes, ainsi que les caractéristiques sociales des individus et les dispositions culturelles (Lahire, 1995 et 2002) comme la capacité d'anticipation (Doray, 2013a et

2013b), sont autant de facteurs à prendre en compte pour saisir la modification des projets et des comportements éducatifs, sujets que nous aborderons plus loin.

On ne doit pas pour autant ignorer des effets plutôt positifs de certaines crises majeures sur l'enseignement supérieur, comme l'augmentation des inscriptions au collège et à l'université causée par la dégradation du marché du travail (Barshay, 2020), par sa transformation ou par la modification des aspirations professionnelles des individus. Mais de nombreux indices suggèrent que la crise actuelle ne produira pas nécessairement ces effets positifs (Fain, 2020). La fermeture pratiquement complète de nombreux campus et le recours massif à l'enseignement à distance (en ligne) pourraient certainement décourager de nombreuses personnes de poursuivre des études et les inciter à remettre en question la valeur des diplômes obtenus dans ces conditions (Bergeron, 2021 ; Bourgois, 2021 ; Colpron, 2020 ; Gamelin, 2021 ; June, 2021b ; Matthews, 2020).

2. Effets immédiats sur la population étudiante¹

La présente pandémie est une crise éducative majeure dont il faut décrire les spécificités par rapport à d'autres crises de moindre importance. Le système éducatif a été et est toujours au cœur des mesures de gestion de crise (Bergeron *et al.*, 2020). Les établissements d'enseignement du Québec ont été parmi les premières organisations à être affectées par la crise de la COVID-19 ; les élèves et

les populations étudiantes ont été interdits de séjour physique dans leur établissement respectif. Cette fermeture est l'une des premières mesures de confinement mises en œuvre afin de réduire la propagation du virus. L'enseignement en ligne a remplacé l'enseignement en présentiel comme mode prédominant de transmission pédagogique. L'enseignement secondaire a été interrompu et ensuite

¹ La question des effets de la pandémie sur les inscriptions au collège et à l'université est traitée dans la section suivante (3. Effets immédiats sur les établissements d'enseignement).

relancé, avec des délais variables selon les écoles, dans un enseignement, complet ou partiel, et un suivi à distance. L'enseignement postsecondaire a migré sans préavis vers la formation à distance et les stages de formation pratique ont été reportés ou annulés.

Dans l'enseignement supérieur, la formation à distance est devenue la nouvelle norme. Rapidement les différents acteurs ont été confrontés à plusieurs enjeux, dont la forte anxiété des étudiants et étudiantes, la conciliation études-famille, aussi bien en télé-enseignement qu'en télétravail, voire les deux situations en même temps ; les contraintes financières (Morasse, 2020) et la fracture numérique, car de nombreux étudiants et étudiantes n'ont pas accès aux technologies nécessaires pour suivre les cours ou ne savent pas toujours comment bien les utiliser (Adams, 2021 ; Galand, 2020 ; Herman, 2020 ; McKenzie, 2021).

En avril et mai 2020, l'INSPQ réalisait des « sondages Web quotidiens » portant sur l'insécurité alimentaire. Les résultats indiquent que la population étudiante, faisant majoritairement partie de la catégorie « jeunes adultes », a probablement souffert davantage d'insécurité alimentaire que certaines autres catégories sociales ; les jeunes adultes comptaient évidemment parmi les « groupes de la population qui étaient déjà plus à risque d'être en situation d'insécurité alimentaire avant la pandémie » (INSPQ, 2020a, p. 5).

Une recension des écrits scientifiques réalisée à l'Institut national de la santé publique du Québec (INSPQ) à la fin novembre 2020 (Gauthier *et al.*, 2020) confirme qu'une plus grande proportion de jeunes adultes souffrirait aussi de la

solitude depuis le début de la pandémie, particulièrement « les étudiants et les jeunes adultes provenant de milieux socioéconomiques plus défavorisés » (p. 1). Comme le précisent les auteurs, « l'isolement social est reconnu comme un facteur d'influence de la solitude » (p. 3). C'est exactement ce facteur qu'est venue exacerber la pandémie.

2.1 Santé psychologique

Les effets de la pandémie sur la population étudiante sont nombreux et différenciés. Mais ce sont peut-être les effets sur ce qu'il est convenu d'appeler la « santé psychologique » ou la « santé mentale » qui ont fait couler le plus d'encre. Aux États-Unis, au Canada, au Québec, et en France, pratiquement tous les analystes s'entendent pour dire que la santé mentale des étudiants et des étudiantes s'est détériorée à cause de la fermeture quasi totale des campus, du recours à l'enseignement à distance par Internet et des diverses mesures de confinement mises en place par les gouvernements (Anderson, 2021a ; Bergeron-Leclerc *et al.*, 2020 ; Broué et Fuchs, 2020 ; Erner, Gourion et Muxel, 2021 ; Lepage, 2021 ; Roméo, 2020 ; Treleaven, 2020). Les principaux effets de ces mesures sont l'isolement social, la « fatigue numérique » et la perte de revenus tirés du travail à temps partiel, trois facteurs défavorables à la santé mentale (Fortier, 2021 ; IQ, 2020 ; Krupnick, 2020 ; S. Ross, 2020)².

À l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC), parmi les 126 étudiants ayant répondu à un sondage en ligne du 24 avril au 5 juin 2020, « 56,9 % des étudiants présentaient des taux de détresse modérée ou élevée » alors que 88 %

² On parle aussi d'une « fatigue COVID-19 » qui ne frappe pas que la population étudiante (Fortier, 2021). La « fatigue pandémique » prend diverses formes ; sur les campus états-uniens, « students are tired of following the rules » (Diep, 2021).

déclaraient « ne pas avoir de problème de santé [...] mentale [préexistant] » (Bergeron-Leclerc *et al.*, 2020, p. 137 et 136). De plus, « plus du tiers des étudiants (37,6 %) présentent des manifestations de stress post-traumatique » et « 17,4 % [...] ont eu des pensées suicidaires au cours de cette période » (Bergeron-Leclerc *et al.*, 2020, p. 137).

Publiés en février 2021, les résultats de l'enquête commandée par la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ, 2021) nous apprennent que « 63,8 % de [la population étudiante collégiale] considère que son état de santé psychologique s'est détérioré depuis le début de la crise sociosanitaire » et que « seules 26,6 % des personnes étudiantes qui ont ressenti le besoin de consulter une ressource psychosociale ont pu le faire » (FECQ, 2021, p. 129)³. Aux États-Unis, des enquêtes ont mesuré que 68 % des personnes étudiantes de 1^{er} cycle enquêtées avaient déclaré que la pandémie avait eu un effet « plutôt » ou « très négatif » sur leur santé mentale (Anderson, 2021a). Dans cette même enquête, c'est l'enseignement complètement « en présentiel » qui semble agir comme facteur de protection de la santé mentale : seulement 40 % des personnes répondantes suivant ce type d'enseignement ont déclaré un effet « plutôt » ou « très négatif » sur leur santé mentale (Hobsons Education Advances, 2021, p. 10). Comme ce type d'enseignement est favorisé par certains collèges ou universités privés accueillant une population étudiante issue de milieux aisés, voire fortunés, la variable socioéconomique est ici susceptible d'avoir un certain effet.

Le principal problème d'interprétation que posent ces résultats – ceux de la FECQ en l'occurrence – est dû au fait que le sondage ne comportait aucune question sur l'autoévaluation de « l'état de santé psychologique » *absolu* de la population enquêtée. En d'autres termes, la gravité de cette détérioration nous reste inconnue, de même que sa magnitude : 1) cette détérioration affecte-t-elle principalement des personnes qui jugeaient avoir une santé psychologique excellente ou très bonne ? Et 2) s'agit-il d'une détérioration légère ou sévère ? Le rapport cite une étude (Gosselin et Ducharme, 2017) et un rapport d'enquête (Gaudreault *et al.*, 2018) datant d'avant la pandémie de même qu'un rapport d'enquête de l'INSPQ qui fournit des données sur le bien-être et la santé mentale de la population québécoise en avril et en mai 2020. Ce rapport nous informe qu'au 31 mai, 12 % de la population du Québec « présentaient un score problématique sur l'échelle de détresse psychologique », alors que cette proportion s'élevait à « 30 % chez les 18-24 ans comparativement à 6 % chez les 60 ans et plus » (INSPQ, 2020b, p. 2).

En France, une enquête nationale menée auprès d'étudiants universitaires du 26 juin au 8 juillet 2020 par l'Observatoire national de la vie étudiante (OVE) donne des résultats comparables à ceux de l'INSPQ pour l'ensemble des 18-24 ans :

près d'un étudiant sur trois (31 %) a présenté les signes d'une détresse psychologique pendant la période de confinement (contre 20 % dans l'enquête santé de 2016), notamment de la nervosité (34 % des étudiants se déclarent souvent ou en permanence très nerveux), de la tristesse et de

³ Le sondage commandé par la FECQ a été réalisé du 22 septembre au 30 octobre 2020 ; les réponses de près de 4 000 personnes ont été retenues. Le terme de santé psychologique est sept fois plus fréquent que celui de santé mentale dans le rapport d'enquête de la FECQ, mais les deux termes y semblent interchangeables. Toutefois, le questionnaire d'enquête utilise exclusivement le terme de santé psychologique.

l'abattement (28 % souvent ou en permanence) ou du découragement (16 % souvent ou en permanence). (OVE, 2020, p. 6)

Une commission d'enquête de l'Assemblée nationale française publiait en décembre 2020 un rapport qui traite de la santé psychologique du corps étudiant (ANRF, 2020, p. 53-54, 101-105) et décrit une situation selon laquelle les ressources humaines dédiées aux services aux étudiants sont insuffisantes par rapport à l'état de santé psychologique des étudiants.

2.2 Conditions de vie et aide financière

Au Canada, la Prestation canadienne d'urgence pour étudiants (PCUE) a atténué les effets économiques de la pandémie sur la population étudiante (à l'exclusion des étudiantes et étudiants internationaux) en offrant

un soutien financier aux étudiants de niveau postsecondaire ainsi qu'aux récents diplômés de niveau secondaire et postsecondaire qui ne pouvaient pas trouver de travail en raison de la COVID-19. Les demandeurs ont reçu 1 250 \$ pour une période de 4 semaines, pendant un maximum de 16 semaines, entre le 10 mai et le 29 août 2020. Les demandeurs pouvaient également obtenir un complément de 750 \$ (soit une prestation totale de 2 000 \$) pour chaque période de 4 semaines s'ils avaient un handicap ou des personnes à charge. (PCUE, 2020)⁴

Cette prestation d'urgence fait partie d'un plan global de neuf milliards d'aide d'urgence qui comprend « une bourse canadienne pour le bénévolat étudiant, l'élargissement du programme de bourses

d'études canadiennes et la création de 76 000 emplois » (Samson, 2020).

Pour sa part, le gouvernement du Québec annonçait en août 2020 une aide supplémentaire de 375 millions de dollars pour « bonifier le programme d'aide financière aux études [300 millions] et d'aider les différents établissements d'enseignement supérieur à offrir un meilleur soutien à leur communauté étudiante [75 millions] » (MEES, 2020). Des 300 millions d'aide financière aux étudiants, les deux tiers sont non récurrents ; il s'agit donc majoritairement d'une aide d'urgence.

La FECQ (2021, p. 20) note aussi que « certains établissements collégiaux ont mis en place des fonds d'aide d'urgence avec l'aide des fondations et de partenaires locaux, parfois des associations étudiantes ». Dans le budget 2021-2022 du gouvernement du Québec, une somme supplémentaire de 82,6 millions de dollars était annoncée pour offrir une « bourse » de 100 \$ par session d'études à chaque étudiant collégien ou universitaire (Porter, 2021). Les universités ont aussi rapidement constitué des fonds d'aide d'urgence, notamment pour pallier le manque à gagner des personnes étudiantes en raison du chômage dû à la pandémie : « le nombre d'étudiants de 15-29 ans inscrits dans une institution postsecondaire qui occupaient un emploi a chuté de 28 pour cent en raison de la pandémie, selon le gouvernement canadien » (Venne, 2020).

Le rapport de la FECQ affirme que « la précarité financière est probablement l'enjeu le plus central lorsqu'il est question de condition étudiante » (FECQ, 2021, p. 41). Le nombre d'étudiants et d'étudiantes qui

⁴ Rappelons que la Prestation canadienne d'urgence (PCU), à l'intention des travailleurs non étudiants, s'élevait à 2 000 \$ pour quatre semaines. L'assurance-emploi fédérale a rapidement pris le relais de la PCU grâce à des assouplissements majeurs de ses critères d'attribution.

considèrent ne pas avoir suffisamment d'argent pour bien vivre a pratiquement doublé en raison de la crise sociosanitaire : « la population [étudiante collégiale] en général a répondu qu'elle n'avait pas suffisamment d'argent dans respectivement 10,0 % et 19,1 % des cas avant et pendant la crise » (FECQ, 2021, p. 46). La situation de l'emploi dans cette population est plus difficile à interpréter : 80 % occupaient un emploi rémunéré durant la session d'hiver 2020. Pour plus du tiers de ces personnes, la quantité de travail avait augmenté beaucoup (18 %) ou un peu (16 %) ; le quart n'avait travaillé ni plus ni moins ; et 40 % avaient travaillé un peu moins (16 %) ou beaucoup moins (24 %) (FECQ, 2021, p. 54, tableau 15)⁵. Notons aussi que, selon l'enquête de Statistique Canada sur la population active, de février à avril 2020, le taux d'emploi des étudiants postsecondaires canadiens a chuté de 52,5 % à 29,8 %, ce qui représente une baisse de plus de 40 % de ce taux (Statistique Canada, 2020, p. 2).

L'enquête de l'Observatoire national de la vie étudiante (OVE) citée plus haut décrit une situation un peu différente⁶. Premièrement, la population étudiante universitaire française travaille moins, en temps normal, que les collégiens et collégiennes du Québec, 46 % contre 80 %. Cependant, le ralentissement de l'activité économique semble avoir affecté davantage les jeunes Français et Françaises

que leurs homologues du Québec : « durant le confinement, 58 % des étudiants qui exerçaient une activité ont ainsi arrêté, réduit ou changé leur activité rémunérée. Parmi ceux-ci, 36 % ont interrompu leur activité rémunérée » (OVE, 2020b, p. 4). Les dispositifs d'aide gouvernementale étant différents en France,

parmi les étudiants qui ont interrompu leur activité rémunérée, 27 % ont bénéficié du dispositif de chômage partiel. [...] Parallèlement, les étudiants qui ont été contraints d'arrêter leur activité rémunérée sont également ceux qui ont le plus bénéficié d'aides financières (41 % contre 26 % de ceux qui ont poursuivi leur activité et 36 % de l'ensemble des étudiants). (OVE, 2020b, p. 4)

Au terme de plusieurs mois de consultation, la commission d'enquête de l'Assemblée nationale française mentionnée plus haut a intégré à son rapport 80 propositions, dont une se lit comme suit : Proposition n° 61 : Engager une réflexion sur les moyens de l'autonomie financière et matérielle des étudiants (ANRF, 2020, p. 282)⁷.

Aux États-Unis, dès la fin mars 2020, dans le CARES Act, le Congrès débloque quelque six milliards de dollars en aide d'urgence destinée aux personnes étudiantes qui ont déjà droit à l'aide fédérale aux études en vertu de la loi de 1965 sur l'enseignement supérieur

⁵ Les pourcentages ont été recalculés sur les 80 % ayant occupé un emploi rémunéré.

⁶ Il faut bien garder à l'esprit que nous comparons ici deux populations qui n'ont pas le même âge moyen et qui n'en sont pas à la même étape de leur parcours éducatif. La majorité des collégiens et collégiennes du Québec seraient en France des lycéens de première ou de terminale. Les données les plus récentes sur le taux d'emploi des élèves du secondaire et des étudiants postsecondaires (au collège et à l'université) de 15 à 24 ans font état d'un taux d'emploi de 45 % en 2014 au Québec (Gauthier, 2015, p. 1). Ce chiffre est nettement plus proche de celui des étudiants universitaires français que de celui que donnent les répondants des collèves du Québec au sondage de la FECQ.

⁷ Trois autres recommandations concernent l'enseignement supérieur :

Proposition n° 30 : Pérenniser et développer les dispositifs de tutorat et de mentorat entre étudiants, notamment au bénéfice des élèves entrant en première année de l'enseignement supérieur. Proposition n° 31 : Évaluer l'efficacité de l'enseignement à distance, du point de vue des processus d'apprentissage, afin d'en mesurer l'intérêt pour l'organisation de la continuité pédagogique au sein de l'enseignement supérieur. [...] Proposition n° 62 : Mener à bien et dans les meilleurs délais le plan quinquennal de construction de logements sociaux pour étudiants. (ANRF, 2020, p. 280 et 282)

(Title IV)⁸. Deux mois et demi plus tard, on constatait encore d'importants problèmes dans la distribution de cette aide par les établissements d'enseignement qui l'avaient reçue (McLean, 2020b). Certains observateurs ont aussi critiqué la formule de distribution de l'aide par le ministère fédéral de l'Éducation, qui comporterait des distorsions : « la formule favorise les établissements comptant de nombreux étudiants à temps plein ou de grandes populations d'étudiants diplômés et sous-estime les besoins des collèges communautaires déjà peu dotés en ressources et qui accueillent beaucoup plus d'étudiants à faible revenu » (Miller, 2020). Parmi les effectifs étudiants les plus touchés par l'interruption des activités sur les campus, mentionnons ceux et celles qui comptaient sur les revenus d'un emploi étudiant dépendant de la présence physique de la communauté universitaire sur les campus. Le seul programme fédéral d'emploi étudiant, couvrant 50 % du salaire versé par l'établissement, concerne plus de 600 000 personnes qui reçoivent ainsi 1,2 milliard de dollars annuellement (Krupnick, 2020).

En décembre 2020, une aide supplémentaire de 22,7 milliards de dollars est accordée aux collèges et universités, somme que le président de l'American Council on Education (ACE) juge « entièrement inadéquate » (Murakami, 2020b). L'aide d'urgence continue d'affluer vers les collèges et les universités après l'arrivée de l'administration démocrate à la Maison-Blanche. En mars 2021, le Sénat approuve un plan de secours qui leur consacre 40 milliards de dollars. Le président de l'ACE estime cependant qu'au moins 57 milliards de plus seraient

nécessaires pour combler les besoins des personnes étudiantes et des établissements d'enseignement supérieur (Murakami, 2021). Compte tenu du fait que le plan de secours s'élève à 1 900 milliards de dollars, la part dévolue à l'enseignement supérieur ne représente en effet que 2 % du total.

2.3 Expériences scolaires dans l'éducation numérique à distance

À court terme, il est à peu près certain que la pandémie aura considérablement compromis la réussite immédiate de nombreux étudiants et étudiantes vulnérables, bouleversé leurs transitions interordres - de l'école secondaire au collège, du collège à l'université, voire du premier cycle aux cycles supérieurs - et, plus globalement, leurs parcours éducatifs (Hoover, 2020 et 2021).

Au début de la pandémie, c'est probablement l'accès aux technologies permettant l'apprentissage à distance qui a été le facteur de différenciation sociale le plus important. Le concept de fracture numérique s'est raffiné pour inclure l'accès au matériel informatique adéquat, récent, de bonne qualité et en bon ordre, y compris à une large bande passante (McKenzie, 2021). Encore faut-il que les étudiants sachent s'en servir. Comme l'écrivait Galand peu avant la pandémie :

Les jeunes d'aujourd'hui ne constituent pas une génération homogène concernant l'usage et la vision du numérique, et les écarts avec les autres générations sont largement surestimés. [...] Les jeunes utilisent surtout des technologies bien établies (plutôt que des technologies de pointe), principalement pour

⁸ CARES Act: Coronavirus Aid, Relief, and Economic Security Act (loi du coronavirus sur l'aide le secours et la sécurité économique), en vigueur le 27 mars 2020. Sont donc exclus du programme d'aide les personnes étudiantes internationales ou qui sont sans statut légal aux États-Unis (McLean, 2020a ; Murakami, 2020a).

la détente et les relations sociales. [...] ils ne se révèlent en moyenne pas spécialement compétents dans l'usage du numérique pour apprendre [...] les études disponibles constatent surtout un vrai besoin chez les jeunes de formation aux compétences nécessaires pour maîtriser les technologies numériques. (Galand, 2020, p. 9-10)

Une enquête française réalisée en décembre 2020 et janvier 2021 auprès de plus de 11 500 étudiants universitaires, principalement inscrits à la licence (73,5 %) à l'université (81,1 %) et en école d'ingénieur (14 %), fournit des chiffres intéressants (Martin, Gebeil et Félix, 2021, p. 9-10). Par exemple, près de 30 % des personnes répondantes « déclarent n'avoir quasiment jamais eu recours aux outils numériques jusqu'au passage au distanciel » (Martin, Gebeil et Félix, 2021, p. 11). Par ailleurs, seulement

2,1 % de l'effectif total a bénéficié d'un prêt ou d'un don de matériel fourni par leur établissement ; ils sont 3,7 % dans ce cas chez les étudiants boursiers. Ces aides, souvent signalées comme datant du premier confinement (printemps 2020), ont permis de s'équiper majoritairement en ordinateur. Plusieurs réponses soulignent également le prêt de clé 4G permettant de disposer d'une connexion Internet. (Martin, Gebeil et Félix, 2021, p. 12)

En ce qui concerne la place de l'enseignement à distance, plus de trois étudiants sur quatre ont suivi « en totalité, leurs enseignements à distance pendant toute cette période de pandémie liée au COVID-19 ». Pour moins d'un étudiant sur cinq, une partie des travaux pratiques « a été maintenue en présentiel ; l'autre partie des enseignements est restée à distance ». Par ailleurs, 67 % des répondants ont déclaré pouvoir disposer des ressources des bibliothèques universitaires malgré la

fermeture partielle des universités (Martin, Gebeil et Félix, 2021, p. 13 et 19).

Une autre enquête française, plus localisée dans la région Auvergne-Rhône-Alpes et de moindre envergure, fournit un portrait complémentaire (Leyrit, 2020). L'enquête réalisée pendant le premier confinement (mars à juin 2020) compte 2 570 répondants et répondantes de l'Université Jean Monnet de Saint-Étienne/Roanne et du Département des sciences de l'éducation de l'Université Lyon 2 (Leyrit, 2020, p. 133). Près de 75 % des étudiants « disposent [...] d'un ordinateur en bon état de marche », mais 12 % ont un ordinateur « difficilement utilisable (trop petit, vieux, cassé, etc.) », 11 %, « un ordinateur qu'ils doivent partager » et, enfin, 1,4 % n'ont pas d'ordinateur à leur disposition. Les étudiants ont majoritairement accès à Internet dans leur logement : 39 % disposent d'une connexion sans problèmes, mais 45 % d'entre eux « rencontrent parfois des problèmes de connexion », plus de 10 % ont « de grandes difficultés de connexion » et près de 5 % « ont Internet seulement par le biais d'un téléphone portable » (Leyrit, 2020, p. 134). L'essentiel des questions de l'enquête vise néanmoins à mesurer le « ressenti » des personnes étudiantes eu égard à la continuité pédagogique, à la motivation scolaire et au stress induit par différents facteurs.

Par rapport à la continuité pédagogique – soit la situation pédagogique créée par l'enseignement à distance, « les étudiants sont généralement "moyennement satisfaits" (N = 986 ; 38,5 %). Puis ils sont 34,7 % à être "très satisfaits" ou "satisfaits" (N = 887) et 26,5 % (N = 681) à être "pas du tout satisfaits" ou "peu satisfaits" de la continuité pédagogique à distance » (Leyrit, 2020, p. 134). La motivation scolaire est affectée encore plus négativement par la situation pandémique : « les étudiants

ressentent majoritairement des difficultés de motivation scolaire pendant le confinement [...] ils sont 61,4 % à être "tout à fait d'accord" ou "d'accord" avec ce ressenti ($N = 1\,579$) » (p. 135). En ce qui concerne le stress ressenti, les personnes étudiantes en attribuent très majoritairement la cause à leurs études : « le premier facteur de stress évoqué par les étudiants [...] est leur situation universitaire ($N = 1\,603$; 62,5 %), bien avant leur situation personnelle ($N = 180$; 7 %), la situation de confinement ($N = 174$; 6,8 %), la COVID-19 ($N = 158$; 6,1 %) et leur situation financière ($N = 124$; 4,8 %) » (p. 136). La moyenne du stress est ensuite croisée avec différents facteurs : satisfaction par rapport à la continuité pédagogique à distance, l'ordinateur à la disposition des étudiants et l'accès à Internet. L'auteur conclut notamment que 1) « plus les étudiants sont insatisfaits quant à la continuité pédagogique à distance, plus leur niveau de stress est élevé » ; 2) « les étudiants qui ressentent moins de stress sont ceux qui disposent d'un ordinateur personnel en bon état de marche [et 3)] ceux qui disposent d'Internet dans leur logement et qui n'ont pas de problème de connexion » (p. 136-139).

Au Québec, les réponses à l'enquête de la FECQ fournissent aussi certains éléments permettant de cerner le rapport de la population étudiante aux technologies de l'éducation à distance. Moins de 10 % de celle-ci ne possédait pas d'ordinateur personnel ou n'avait pas accès à un service Internet permettant de suivre une visioconférence (FECQ, 2021, p. 83). Chez les étudiants et étudiantes ayant des personnes à charge (à peine 3,4 % de l'échantillon), la proportion de ceux et celles ne possédant pas d'ordinateur personnel grimpe toutefois à près de 40 %. Au-delà de la question de l'accès à la technologie, c'est le problème de l'accès à

« un endroit calme et propice à la concentration » qui affecte le plus grand nombre : 27 % de l'ensemble de la population étudiante et jusqu'à près de 40 % de ceux et celles qui ont des personnes à charge (FECQ, 2021, p. 83). Ce problème est corrélé au revenu familial : il affecte un peu moins de 20 % des personnes dans le quartile supérieur (plus de 92 000 \$) et près de 40 % dans le quartile inférieur (moins de 45 000 \$) (FECQ, 2021, p. 84).

L'enquête de la FECQ contient une foule de renseignements précis qui intéresseront plus particulièrement les enseignants ou le personnel de direction des cégeps en général ; l'usage de tableaux croisés permet notamment de raffiner l'interprétation des résultats en fonction des différentes catégories de personnes ou de la variété de leurs situations et de leurs réactions respectives. Pour faire pendant à l'enquête française analysée par Leyrit (2020), contentons-nous de jeter un coup d'œil sur la satisfaction de la population étudiante collégiale du Québec eu égard à la « formation à distance ». Globalement, près de 75 % des personnes ne l'ont pas aimé du tout (44,5 %) ou seulement un peu (29 %) (FECQ, 2021, p. 100). Sur le plan de la motivation scolaire, c'est « le tiers de la population étudiante qui a vu sa motivation [beaucoup] affectée » (p. 102).

2.4 La population étudiante internationale

Au Québec comme en France, l'isolement produit par le confinement sanitaire a été particulièrement difficile pour les étudiantes et les étudiants étrangers ou internationaux (Bordeleau, 2020 ; Kronlund, 2021). En France, des enquêtes réalisées pendant la pandémie ont rappelé que les internationaux jugeaient leur situation plus critique :

« Un tiers des étudiants interrogés par l'Observatoire de la vie étudiante (OVE) pendant le premier confinement ont ainsi déclaré des difficultés financières (70 % des étudiants étrangers); un tiers des étudiants ont présenté des signes de détresse psychologiques (43 % des étudiants étrangers et 46 % des étudiants en difficulté financière) » (Trespéuch et Tenret, 2021, p. 8).

Au Québec, au Canada et ailleurs, la couverture médiatique des effets de la crise pandémique sur la population étudiante internationale a surtout mis en évidence son rôle dans le financement des universités, c'est-à-dire les effets sur le recrutement et

les revenus des universités (Leduc, 2020 ; Fragasso-Marquis, 2020 ; Friesen, 2020a). En ce qui concerne le marché mondial de l'enseignement supérieur, le nerf de la guerre, c'est encore et toujours l'argent (voir le point 4.2 ci-dessous). C'est ainsi que l'enseignement supérieur figure au chapitre des exportations (source de devises étrangères) dans les comptes nationaux. La directrice générale de l'organisme du Royaume-Uni responsable du dossier des internationaux n'y va pas par quatre chemins : « la santé future de notre secteur de l'éducation dépend de notre capacité à recruter des étudiants internationaux après cette crise » (Graham, 2020).

3. Effets immédiats sur les établissements d'enseignement

3.1 Les inscriptions à l'université

Par rapport à l'automne 2019, la situation des inscriptions dans les universités québécoises à l'automne 2020 se caractérise par une hausse appréciable des inscriptions à temps partiel aux premier et deuxième cycles (4,2 et 8,3 % respectivement), mais par une baisse importante (- 8,3 %) du nombre de personnes inscrites à temps plein pour la première fois dans un établissement universitaire (BCI, 2020). Il s'agit de l'accentuation d'une tendance de l'année précédente (- 2,1 % ; BCI, 2019). La baisse des inscriptions d'étudiants internationaux (- 8,6 %) est compensée par une hausse (3,2 %) des inscriptions des étudiants canadiens. Ainsi la « masse de crédits » au 1^{er} cycle, qui sert au calcul de « l'effectif étudiant en équivalence au temps plein (EETP) », augmente-t-elle de

1,1 % depuis l'automne 2019, après une baisse de 1,3 % de 2018 à 2019 (BCI, 2019 et 2020).

Les données préliminaires de l'automne 2021 montrent une diminution de 1 % des inscriptions au premier cycle, mais une augmentation de 5,4 % au deuxième et de 4,2 % au troisième. Contrairement à l'année précédente, les premières inscriptions à temps plein dans un établissement universitaire au premier cycle sont en hausse (2,5 %). Notons aussi que le nombre global de crédits cumulés par les étudiants et étudiantes diminue de 2,2 % au premier cycle, laissant penser que les inscriptions à temps partiel ont augmenté. Quant à la population étudiante internationale, sa part « est maintenant revenue à la même hauteur qu'au trimestre antérieur à la pandémie (automne 2019) » (BCI, 2021, p. 3).

Ailleurs au Canada, c'est aussi les inscriptions à temps partiel qui ont entraîné une hausse de 1,5 % du nombre des inscriptions universitaires ; la flexibilité offerte par la pratique généralisée de l'enseignement à distance pourrait avoir incité plus de personnes à suivre quelques cours. Par contre, on note une baisse de 5 % des nouvelles inscriptions en première année (Friesen, 2020b). Les conséquences de la crise sanitaire sur l'emploi des jeunes peuvent donc mener à une augmentation de la fréquentation. Ce serait effectivement le cas pour les universités au Portugal, aux Pays-Bas et au Danemark (Anonyme, 2020b ; Duisenberg, 2020 ; Myklebust, 2020). En mai 2020, la Finlande s'apprêtait à augmenter les seuils d'admission à l'université afin « d'endiguer le chômage des jeunes » (Yle, 2020).

Cependant, une baisse importante des nouveaux diplômés de l'école secondaire qui entrent immédiatement au collège et à l'université est aussi observable aux États-Unis. Cette baisse est deux fois plus importante chez les populations défavorisées (Hoover, 2021). En mai 2020, on rapportait une diminution de 8 % du nombre d'étudiants de milieux défavorisés ayant renouvelé leur demande d'aide financière fédérale (FAFSA) pour la rentrée de l'automne (Basken, 2020 ; IHE Staff, 2020).

À l'automne 2021, les données préliminaires des inscriptions universitaires pour l'ensemble du pays indiquent une baisse des inscriptions de 3,2 %, un scénario pratiquement identique à celui de l'année précédente. Cette baisse concerne particulièrement les populations moins favorisées et les universités qui les accueillent (Barshay, 2021). Cette situation pourrait résulter d'une augmentation des salaires chez les grandes

chaînes du commerce de détail (Barshay, 2021) ainsi que de la perception de plus en plus répandue que certains diplômes universitaires, selon le programme d'études ou l'établissement d'enseignement, n'offrent plus le « rendement » nécessaire au remboursement des dettes d'études contractées pour les obtenir de même qu'à l'atteinte d'un niveau de revenu supérieur à celui des diplômés de l'école secondaire ou des collèges communautaires (Marcus, 2021).

3.2 Les inscriptions au collège (préuniversitaire, technique ou communautaire)

Dans les cégeps du Québec, on enregistre en août 2020 une hausse de 3 % des inscriptions par rapport à l'année précédente. Un peu comme dans les universités du Québec et du Canada, cependant, la hausse des premières inscriptions stagne (+ 0,7 %) (Fédération des cégeps, 2020). Les collèges privés subventionnés du Québec enregistrent pour leur part une baisse de leurs effectifs d'un peu moins de 1 %. Notons toutefois que l'effectif total de ces collèges représente moins de 10 % de celui des cégeps (ISQ, 2021). À l'automne 2021, on enregistre dans les cégeps une modeste hausse globale de 0,3 % des inscriptions et une hausse de 0,9 % des premières inscriptions (Fédération des cégeps, 2021).

La situation est fort différente dans les collèges communautaires aux États-Unis. Les données préliminaires pour l'automne 2020 indiquaient une baisse des inscriptions de 7,5 % ; la baisse était encore plus marquée chez les étudiants plus jeunes : 9,5 % chez les 18-20 ans et

8,7 % chez les 21-24 ans (Redden, 2020)⁹. Des données d'enquêtes sur les ménages du Bureau du recensement des États-Unis, recueillies en août, septembre et octobre 2020, font état d'une situation encore plus dramatique : « plus de 40 % des ménages déclarent qu'un étudiant potentiel prévoit d'annuler tous ses projets d'études dans un collège communautaire ; 15 % suivent moins de cours ou changent de programme. Les étudiants des collèges communautaires annulent leurs projets plus de deux fois plus souvent que les étudiants des universités » (Belfield et Brock, 2020). De plus, les données recueillies révèlent que

les problèmes d'accessibilité et d'aide financière sont presque deux fois plus importants pour les ménages ayant des étudiants dans les collèges communautaires que pour les ménages ayant des étudiants à l'université. Cela aussi reflète probablement le fait que les collèges communautaires ont tendance à desservir une population à faible revenu qui a été plus vulnérable aux pertes d'emploi pendant la pandémie. (Belfield et Brock, 2020)

D'autres données du NSCRC montrent que le taux d'accès direct au collège ou à l'université de la part des diplômés du secondaire a chuté de 6,8 % de l'automne 2019 à l'automne 2020, une baisse 4 fois supérieure à ce qu'elle était de 2018 à 2019 (Hoover, 2021). Ici encore, les disparités socioéconomiques sont particulièrement criantes :

La pandémie a touché de manière disproportionnée les étudiants des écoles secondaires à faible revenu et à forte pauvreté qui accueillent un grand nombre d'étudiants issus de minorités [...] La baisse des inscriptions parmi les

diplômés des écoles secondaires à faibles revenus a été plus de deux fois supérieure à celle des diplômés des écoles à revenus plus élevés. Les collèges communautaires ont connu les baisses les plus importantes parmi tous les types d'établissements postsecondaires, inscrivant 18 % de moins de diplômés des écoles à faible revenu et 8,8 % de moins des écoles à revenu élevé. (Hoover, 2021)

Les données provisoires pour l'automne 2021 vont dans le même sens : les collèges communautaires (publics) ont vu leurs inscriptions diminuer de 5,6 % en un an (Whitford, 2021b). À Eugene, Oregon, l'une des trois plus grandes villes de cet État, un grand collège communautaire (tout près de 9 000 étudiants et étudiantes en 2019) a vu sa population étudiante diminuer de 14 % de 2019 à 2020 et de 21 % de 2020 à 2021, pour une perte d'effectifs de près du tiers en deux ans (Weissman, 2021).

3.3 Le recrutement international

À l'automne 2019, les universités québécoises accueilleraient plus de 48 000 étudiants internationaux, ce qui représentait un peu plus de 15 % de l'ensemble du corps étudiant. Toutefois, en présumant que l'immense majorité des internationaux poursuivent leurs études à temps plein, on peut avancer qu'ils et elles représentaient près de 23 % des effectifs à temps plein (BCI, 2019 ; nos calculs). Comme le montre le tableau 1 ci-dessous, les internationaux ne se répartissent pas également dans les universités québécoises, tant s'en faut.

⁹ Données du National Student Clearinghouse Research Center (NSCRC) portant sur 22 % des établissements participants (n = 629).

Tableau 1.

Part des effectifs étudiants internationaux dans les universités québécoises, automne 2019, temps plein seulement

	Part des internationaux dans le total québécois	Part des internationaux dans chaque établissement ou réseau
Bishop's	2 %	29%
Concordia	18 %	31 %
Laval	9 %	14 %
McGill	23 %	36 %
Mtl+HEC+Poly	22 %	21 %
Sherbrooke	4 %	10 %
UQ	22 %	20 %

Source : BCI (2019) ; nos calculs.

À l'automne 2020, leur nombre avait chuté de 8,6 % (plus de 4 000 personnes). Ils se répartissaient à peu près également au premier cycle et aux cycles supérieurs, mais la baisse était plus marquée au 1^{er} cycle (13 % contre 10 %). Par rapport à l'écart entre 2018 et 2019, c'est un véritable renversement de tendance : hausse de 8,7 % en 2019, baisse de 8,6 % en 2020. On peut donc penser que si la pandémie n'avait pas eu lieu, les universités québécoises n'auraient pas accueilli 4 000 internationaux de moins en 2020, mais bien environ 4 000 de plus, pour une différence extrapolée de 8 000 personnes étudiantes.

C'est donc dire qu'un grand nombre de nouveaux étudiants potentiels ne se sont pas prévalus de la possibilité de suivre des cours en ligne : « la faible qualité du réseau Internet dans plusieurs pays ne permet pas les vidéoconférences. Pour beaucoup d'étudiants africains, notamment, il n'y a eu d'autre choix que

de reporter leur inscription et d'attendre » (Bordeleau, 2020).

Dès le mois de mai 2020, la PDG de Collèges et instituts Canada et le président d'Universités Canada rappellent l'importance économique de la population étudiante internationale pour le Canada :

Les universités et les collèges sont déjà des moteurs clés de l'agenda international du Canada. En 2019 seulement, les étudiants étrangers ont contribué à l'économie canadienne à hauteur de plus de 21,6 milliards de dollars, soit plus que la valeur des pièces automobiles, du bois d'œuvre ou des exportations d'avions. Ces contributions se font dans les communautés de tout le pays et soutiennent l'emploi et l'innovation dans chaque province et territoire. (Amyot et Davidson, 2020)¹⁰

Des chiffres récents fournis par le gouvernement du Canada nous rappellent que le commerce de l'éducation internationale compte aussi beaucoup pour les

¹⁰ Le ministère canadien de la Diversification du commerce international ajoute que l'éducation internationale soutient « près de 170 000 emplois pour la classe moyenne canadienne » (Carr, 2019). Rappelons que le gouvernement du Québec a dérogé en 2018 les droits de scolarité facturés aux étudiants internationaux pour les études universitaires de 1^{er} et de 2^e cycles (Élie-Lesage, 2018).

collèges du Canada, et non seulement pour les universités. Au Québec, il y avait à l'automne 2017 presque autant d'internationaux dans les collèges (environ 40 000) que dans les universités (42 390)¹¹. S'agissant des inscriptions dans les collèges, notons que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur en recensait 3 842 dans « le réseau collégial » à l'automne 2013 (MEES, 2017) et que la Fédération des cégeps en comptait 4 883 à l'automne 2020 (Presse canadienne, 2020). Selon Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler (2016, p. 20), les chiffres du MEES incluent ceux des 21 collèges privés subventionnés (930 internationaux à l'automne 2013). Où se trouve donc la vaste majorité des internationaux qui fréquentent les collèges québécois ? Fort probablement dans les collèges privés non subventionnés¹². La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC, s. d.) répertorie actuellement 48 établissements de ce type, tous à but lucratif, et définit comme suit leur mission pédagogique : « les établissements de cette catégorie offrent un ou des programmes, de courte durée, dans un domaine spécifique à un programme d'études techniques. Généralement, les programmes qu'ils offrent sont destinés aux adultes et conduisent à une attestation d'études collégiales (AEC) » (CEEC, s. d.). Certains de ces établissements à but lucratif ont récemment fait l'objet de

vives critiques, voire d'enquêtes policières ou d'accusations criminelles (Fortier et Gervais, 2020 ; Gervais, 2021 ; Gervais et Fortier, 2020)¹³.

Dans les pays qui accueillent beaucoup d'étudiants internationaux en leur facturant des droits de scolarité très élevés – principalement l'Australie, le Canada, la Grande-Bretagne et les États-Unis –, on s'est aussi beaucoup inquiété, dès le mois de mars 2020, des effets de la pandémie sur la mobilité étudiante internationale et de leurs répercussions sur les finances des collèges et des universités (Baker, 2020 ; Basken *et al.*, 2020 ; Birrell et Betts, 2020 ; Friesen, 2020a ; Gervais et Crête, 2020 ; Leduc, 2020 ; Marklein, 2020 ; Marshman et Larkins, 2020)¹⁴. Parmi les effets négatifs de la diminution de la mobilité étudiante internationale, on signale même que les effets sur l'exode des cerveaux, lequel est favorable aux pays d'accueil, pourraient ralentir la reprise économique dans ces pays (Johnson, 2020). En revanche, des voix se sont élevées contre la dépendance des systèmes universitaires des pays du troisième groupe, particulièrement l'Australie, envers les revenus générés par le marché de l'éducation internationale (J. Ross, 2020). Ce qui n'a pas empêché les autorités universitaires de ce pays de demander la réouverture des frontières aux étudiants internationaux le plus rapidement possible, dès juin 2021. Ils estiment en effet

¹¹ Notre calcul à partir des chiffres du gouvernement du Canada (2019, p. 4, figure 3) et du BCI (2017). Pour l'ensemble du Canada, le nombre d'internationaux dans les collèges a plus que doublé de 2015 à 2018, passant d'un peu moins de 60 000 à plus de 120 000 (Gouvernement du Canada, 2019, p. 3, figure 1). Voir aussi Frenette, Choi et Doreleyers (2020).

¹² Selon l'Institut de la statistique du Québec (ISQ, 2020), les effectifs totaux des collèges privés non subventionnés à l'automne 2017 étaient de 5 002 étudiants. Ce nombre ne concorde pas du tout avec celui des effectifs internationaux (environ 40 000) déduit ci-dessus à partir des données du gouvernement fédéral. Cette différence énorme – les effectifs internationaux étant huit fois plus nombreux que les effectifs totaux – découle probablement d'un problème de définition de ce qu'est un collège ou une personne étudiante étrangère... On notera aussi que, selon les chiffres de l'ISQ, les effectifs des collèges privés non subventionnés ont bondi de 5 002 en 2017-2018 à 10 311 en 2019-2020 et à 13 865 en 2020-2021. Il est possible que cette hausse soit liée à la demande de personnel dans les soins de santé comme les préposés aux bénéficiaires, car de nombreux collèges privés non subventionnés offrent des formations courtes dans ce secteur. La pandémie n'a qu'un peu freiné cette croissance (58 % de 2018 à 2019 ; 34 % de 2019 à 2020). Les données de l'ISQ pour l'automne 2021 n'étaient pas encore disponibles au moment de rédiger ces lignes.

¹³ Pour une analyse très critique de l'industrie du recrutement international dans l'enseignement supérieur canadien, voir Hune-Brown, 2021.

¹⁴ Cette question est reprise sous un autre angle dans la section 3.5 ci-dessous, « La bataille des droits de scolarité ».

que la pandémie a fait perdre à leurs universités des revenus de 1,4 milliard de dollars américains en 2020-2021, et que cette perte pourrait s'élever à deux milliards en 2021-2022 (Maslen, 2021).

3.4 L'offre de programmes et les admissions

Une autre chose qui nous est apparue pendant la fermeture [due à la pandémie] est la rigidité des programmes d'études des universités modernes. Les programmes de premier cycle ne se distinguent presque pas des programmes d'études secondaires où une certaine quantité de « contenu » doit être traitée en un certain nombre d'heures de contact, un processus quantifiable et, du moins en Europe, traduisible dans le système européen de transfert et d'accumulation de crédits. (Culiberg, 2020, p. 113, notre traduction¹⁵)

Aux États-Unis, l'enseignement supérieur compte 47 % des effectifs au baccalauréat universitaire, mais la moitié des effectifs de premier cycle, collégial et universitaire, est constituée de la masse des personnes inscrites à un programme d'*associate degree* de deux ans ou à un programme de certificat d'études plus court (Carnevale *et al.*, 2020, p. 8). De 2000 à 2017, le nombre de certificats d'études postsecondaires d'une durée inférieure à celle d'un *associate degree* délivré annuellement par les collèges publics a augmenté de près de 120 %, passant de quelque 300 000 à plus de 600 000 (June, 2021a). La pandémie ayant bouleversé certains secteurs du marché du travail et mis la formation à distance en ligne sur le devant de la scène de l'enseignement supérieur, la demande de formations

courtes cumulables a fortement augmenté. Certains grands fournisseurs comme la Western Governors University (université publique) et edX (MIT et Harvard, établissements privés sans but lucratif) étaient en mesure de répondre à cette demande. Les deux entités misaient déjà sur leurs microcertifications cumulables, la première dans le domaine des technologies de l'information, et la seconde sur des programmes, appelés *MicroBachelors*, en informatique (dès janvier 2020), puis en rédaction, marketing et sciences des données (dès le mois de mai 2020) (Marcus, 2020a)¹⁶. On notera aussi que près de 10 % des personnes qui fréquentent un collège (communautaire) sont déjà titulaires d'un diplôme de baccalauréat universitaire (Marcus, 2020b).

Au Canada, les résultats d'un sondage mené en novembre et décembre 2020 par Collèges et Instituts Canada (CICan) auprès des établissements membres nous apprennent que 53 % d'entre eux offrent des microcertifications en ligne ou en formule hybride (CICAN, 2021, p. 11). Dans son état des lieux, CICan affirme ainsi que

ce type de formation de courte durée, souvent donnée à temps partiel et menant à un « microtitre de compétences » [microcertifications], est en train de s'imposer comme le moyen le plus souple et le plus efficace d'atteindre le double objectif de créer une main-d'œuvre techniquement qualifiée, largement compétente et capable de s'adapter à l'évolution constante des demandes et des possibilités, tout en assurant aux travailleurs une sécurité d'emploi et de meilleures perspectives de carrière. (CICan, 2021, p. 2)

¹⁵ Toutes les traductions de l'anglais sont de nous.

¹⁶ Sur la question des formations postsecondaires sanctionnées par des microcertifications, voir notamment CICan, 2021 ; Maxwell et Gallagher, 2020 ; et Perea, 2020. Pour une analyse critique, voir Ralston, 2021.

La banque RBC, de son côté, envisageant une « transformation de l'enseignement supérieur », n'y va pas par quatre chemins :

Dans un avenir rapproché, par exemple, les étudiants pourront choisir leurs cours à partir d'une liste de microcertifications, et de programmes donnés en ligne, en classe ou en formule mixte de niveau collégial ou universitaire offerts par divers établissements. Ces programmes « autogérés » sont une façon efficace d'acquérir des compétences utiles pour un marché de l'emploi qui évolue rapidement. (Schrumm, 2020)

En Australie, dès le mois de juin 2020, le gouvernement fédéral annonce un réaménagement considérable du financement des programmes universitaires dont l'objectif est de favoriser certains domaines d'études : formation à l'enseignement, sciences infirmières, mathématiques, sciences naturelles et génie (Maslen, 2020). Dans ces domaines, la réduction des droits de scolarité pourrait atteindre 62 %. En revanche, les programmes d'études en arts, études commerciales et droit seraient partiellement définancés : les droits relatifs aux programmes d'arts doubleraient, ceux des deux autres domaines augmenteraient d'environ 30 % (Maslen, 2020). Avec ce réaménagement, le ministre australien de l'Éducation espère améliorer l'employabilité des diplômés dans des domaines où ils sont recherchés. Le ministre promet aussi l'ajout de 40 000 places dans les universités (Maslen, 2020). La Finlande prévoit aussi augmenter la capacité d'admission de ses universités pour atténuer les effets des pertes d'emplois chez les jeunes (Yle, 2020).

Aux États-Unis, la situation des études doctorales en temps de pandémie offre un portrait quelque peu différent. Dès la rentrée de l'automne 2020, un certain

nombre d'universités annoncent la suspension des admissions. Une liste de ces départements et de leurs programmes d'études, mise à jour en février 2021, dénombrait 37 établissements publics ou privés, et plus de 150 programmes d'études doctorales appartenant presque exclusivement aux champs des études en arts, en lettres et en sciences humaines ou sociales (Zahneis, 2021a). Pour prendre un exemple extrême, l'Université de la Pennsylvanie a suspendu les admissions dans la plupart des programmes doctoraux en « arts et sciences » pour les personnes étudiantes ne bénéficiant pas d'un financement externe ou autonome. Déjà engagé dans une démarche de restructuration, le réseau universitaire public de l'État annonçait en juillet 2021 une consolidation impliquant la fusion de six de ces quatorze établissements en deux entités séparées, réduisant le nombre total d'établissements à dix (Whitford, 2021a). Précisons que la pandémie de COVID-19 n'est certainement pas responsable de cette situation. Comme l'on fait valoir les opposants à cette restructuration, il faut plutôt l'imputer largement au définancement de l'enseignement supérieur par l'État (Whitford, 2021a). En effet, de 2001 à 2017, le financement par étudiant ou étudiante est passé dans cet État de 9 500 à 4 500 \$ US, une baisse de 42 % (SHEEO, 2020).

Dans la plupart des cas de suspension totale ou partielle des admissions, les responsables universitaires invoquent la nécessité de mieux soutenir les personnes qui sont déjà inscrites dans les programmes et qui sont forcément affectées par la pandémie. Plusieurs intervenants universitaires notent cependant que la suspension des admissions ne peut qu'aviver la concurrence pour les places disponibles lorsque les admissions reprendront

(Flaherty, 2020a ; Zahneis, 2021a). Certains observateurs prédisent aussi une contraction des embauches de titulaires de doctorat par les universités et conseillent aux titulaires récents « de fuir l'enseignement supérieur en courant » (Flaherty, 2020b ; voir aussi Zahneis, 2021b).

3.5 La bataille des droits de scolarité

La situation actuelle aux États-Unis met ainsi en évidence la nature idéologique de la valeur de l'enseignement supérieur. Le prix des droits d'inscription reflète-t-il le travail fourni par les éducateurs pour préparer les cours ou la valeur perçue du produit final, c'est-à-dire la qualité des compétences acquises par les étudiants pendant les cours ? Le paradoxe est inhérent au système des droits de scolarité. [...] L'enseignement supérieur gratuit tel qu'il est pratiqué, par exemple en Slovaquie, résout le paradoxe de la valeur entre l'apport en travail des éducateurs et le résultat sous forme d'un diplôme obtenu par les étudiants. La « valeur marchande » d'une personne titulaire d'un diplôme universitaire est sans aucun doute supérieure à celle d'une personne qui n'en a pas, mais elle n'est pas directement mesurable en termes de coût du travail d'un chercheur ou de prix d'un programme universitaire. (Culiberg, 2020, p. 115)

Dans les pays où les droits de scolarité sont les plus élevés – Australie, Canada, Grande-Bretagne, Japon, États-Unis –, la mise en place de dispositifs d'enseignement à distance « bricolés » dans l'urgence, que l'Union des associations des professeurs

des universités de l'Ontario (OCUFA, 2020) a appelés *Emergency Remote Teaching*, a eu de nombreux effets sociopolitiques, y compris des demandes pressantes de la part d'associations ou de collectifs étudiants d'une réduction des droits de scolarité payables aux établissements fournissant un enseignement essentiellement en ligne¹⁷. En Angleterre, où les droits s'élèvent à 9 250 livres sterling (plus de 17 000 dollars canadiens) par année, quelques responsables parmi les plus haut placés ont appuyé ces demandes dès la rentrée de janvier 2021, en précisant bien que cette réduction (ou ce remboursement aux étudiants) devait être assumée par le gouvernement et non par les universités (Fazackerley, 2021). Une pétition ayant recueilli près de six cent mille signatures demandait que les droits soient réduits de 65 %, de 9 250 à 3 000 livres. Le gouvernement a répondu par la négative à cette demande en invoquant le fait que le système de remboursement proportionnel au revenu constituait un dispositif équitable pour gérer la situation :

Le gouvernement paie les droits de scolarité à l'avance au nom des étudiants admissibles, par le biais d'un système de prêts subventionnés, et le système de remboursement des prêts étudiants offre des protections uniques aux emprunteurs. Les emprunteurs qui ont des prêts post-2012 pour les études de premier cycle remboursent 9 % de leurs revenus supérieurs au seuil de remboursement, soit actuellement 26 575 livres sterling [env. 46 500 dollars canadiens] par an [...] Les remboursements sont liés aux revenus, et non au montant emprunté, et si les revenus d'un emprunteur diminuent, il en va de

¹⁷ Les pays mentionnés sont emblématiques du groupe de pays industrialisés où les dépenses publiques en enseignement postsecondaire sont légèrement supérieures ou à peu près égales aux dépenses privées. On peut distinguer deux autres groupes : celui des pays où les dépenses publiques sont très nettement supérieures aux dépenses privées (Danemark, Finlande, Norvège et Suède) et un groupe intermédiaire de pays où les dépenses publiques sont nettement supérieures aux dépenses privées (Allemagne, Espagne, France, Italie) (Collectif ACIDES, 2015, p. 85). Le Québec, en vertu de l'exercice de ses compétences administratives en enseignement postsecondaire, se situe entre les deux derniers groupes : « Du point de vue du financement de l'enseignement supérieur, le Québec constitue une sorte d'enclave latine dans un bloc anglophone constitué du reste du Canada et des États-Unis » (Collectif ACIDES, 2015, p. 99-100).

même pour ses remboursements. Tout prêt non remboursé est annulé après 30 ans sans préjudice. (Petition, 2020)¹⁸

En mai 2021, un groupe d'associations étudiantes britanniques ramenaient à 30 % leur demande de réduction des droits de scolarité pour compenser le bouleversement des parcours d'études dû à la pandémie. En échange de cette réduction, les associations accepteraient un doublement du taux d'intérêt payable sur le remboursement des prêts (de 3 % à 6,2 %), étant entendu que le système de remboursement proportionnel au revenu exempté de fait une bonne proportion des personnes diplômées de rembourser et le capital et les intérêts (Hall, 2021a et 2021b).

Selon un journaliste du *Guardian*, la pandémie a mis en lumière la marchandisation de l'enseignement supérieur britannique en cours depuis vingt ans ; les étudiants y sont devenus des consommateurs de plus en plus insatisfaits :

[À Manchester] les étudiants protestent. Des grèves des loyers [dans les résidences étudiantes] ont été organisées, qui ont permis d'obtenir une réduction sur le loyer du premier trimestre, et le Student Action for a Fair and Educated Response (Safer) a été mis en place pour faire campagne en faveur de la réduction des droits de scolarité. Un aspect frappant de leur argumentation est la façon dont ils présentent leur cause : nous sommes des consommateurs, vous êtes une entreprise, vous nous vendez un produit. Nous exigeons donc, comme consommateurs, un remboursement et une compensation pour un service insatisfaisant. (Moore, 2021)

Aux États-Unis, dès le mois d'avril 2020, des recours collectifs sont engagés contre

plusieurs universités par des étudiants qui veulent obtenir un remboursement des droits de scolarité en raison du passage à l'enseignement à distance causé par la pandémie (Anderson, 2020). En octobre, un juge fédéral du Massachusetts rejette un tel recours contre l'université Northeastern de Boston (Lederman, 2020). Six mois plus tard, un juge de la cour fédérale du Rhode Island rejette plusieurs de ces recours contre quatre universités de l'État, publiques ou privées (Anderson, 2021b). La décision du juge repose sur l'inexistence de contrats, liant les universités aux étudiants, qui interdiraient à celles-ci de modifier unilatéralement les conditions d'enseignement et d'apprentissage. Dans l'État voisin du Connecticut, un autre juge fédéral autorise la tenue d'un procès en recours collectif contre une université privée de taille moyenne (Lederman, 2021). Notons aussi qu'aux États-Unis, un petit nombre d'établissements ont annoncé des rabais sur les droits de scolarité ou des exemptions complètes pour certaines catégories sociales (Whitford, 2020).

En Corée du Sud, près de 3 000 étudiants ont intenté en juillet 2020 un recours collectif contre les universités pour obtenir un remboursement des droits de scolarité payés pendant la pandémie (Yonhap, 2021). Selon un sondage mené auprès du corps professoral coréen, 50 % des cours offerts à distance étaient préenregistrés (donnés en mode asynchrone) et à peine 25 % étaient donnés en mode synchrone (Yonhap, 2021).

Au Québec, « une demande d'autorisation d'exercer une action collective contre la plupart des universités québécoises a été déposée » en mai 2020 par un cabinet d'avocats de Québec au nom d'une

¹⁸ Pour plus de détails sur le système britannique, voir Donzelot (2015).

étudiante de l'Université Laval (Anonyme, 2020a). Curieusement, seules l'université de Sherbrooke et l'université McGill ne sont pas visées par cette demande (Bertrand, 2020). Plus d'un an plus tard, il semble que la cour supérieure, à qui est adressée la demande, ne se soit pas encore prononcée sur son bien-fondé. Le libellé de la demande d'autorisation est fort instructif et n'est pas sans rappeler l'analyse d'un journaliste du *Guardian* citée ci-dessus :

Privés des services pour lesquels ils avaient payé et qui leur permettaient notamment d'obtenir un enseignement de qualité supérieur [sic] et un climat d'étude favorable, plusieurs étudiants ont fait part de leurs insatisfactions et de leurs inquiétudes aux Défenderesses [les universités du Québec, sauf McGill

et Sherbrooke] [...] sans remboursement aucun de la part des Défenderesses, à la fin du mois d'avril et au début du mois de mai 2020, les étudiants universitaires ont terminé leur session après avoir obtenu des services d'enseignement supérieur d'une qualité nettement inférieure à ce qu'ils étaient en droit d'obtenir et pour lesquels ils avaient payés. (Bertrand, 2020, p. 6-7)

Notons aussi qu'une pétition demandant aussi un remboursement des droits de scolarité a été lancée en mars 2021 par un collectif étudiant de l'université Concordia de Montréal (Lytvynenko, 2021). Ailleurs dans le monde, à notre connaissance, de telles revendications ne se sont pas exprimées avec autant de vigueur¹⁹.

4. Conclusion

Notre survol partiel et préliminaire des effets de la pandémie de COVID-19 sur l'enseignement supérieur au Québec et ailleurs nous a permis de mettre en évidence des différences considérables entre systèmes nationaux. À première vue, les systèmes où le financement public est moins important (Australie, Canada, Grande-Bretagne, États-Unis; voir la section 3.5 ci-dessus) auraient moins bien résisté à certains effets de la pandémie, principalement à cause de leur dépendance envers les droits de scolarité versés par les populations étudiantes internationales. Aux États-Unis, les inégalités profondes entre systèmes publics et privés se sont reflétées dans les conséquences de la pandémie sur les populations étudiantes

les plus vulnérables; l'examen de la situation des hôpitaux universitaires, particulièrement au printemps 2020 (Elias, 2020; Furstenberg, 2020; Schwirtz, 2020; Vasquez, 2020; Weir, 2020), pourrait faire l'objet d'une étude portant sur des institutions interdépendantes.

Plusieurs autres questions d'un grand intérêt devront être traitées dans une publication future. En ce qui a trait aux populations étudiantes, le sort des adultes en formation générale ou professionnelle de niveau secondaire mériterait certes qu'on s'y arrête. Les effets de la pandémie sur le personnel des établissements d'enseignement supérieur sont considérables et ont fait l'objet d'une très grande attention

¹⁹ Au Canada, par exemple, un étudiant a lancé un recours collectif contre l'université de Victoria pour obtenir le remboursement d'une partie des frais de stationnement payés à l'établissement (DeRosa, 2020). Aux États-Unis, des universités ont spontanément remboursé une partie de ces frais, y compris pour le logement et la restauration (Brown, 2020).

de la part des périodiques spécialisés en enseignement supérieur. De plus, les diverses modalités d'un certain retour à la normale à l'automne 2021, du moins dans les sociétés où la vaccination semble avoir fait son œuvre, mériteraient un examen détaillé. Enfin, comme la pandémie nous a rappelé le rôle social essentiel de nombreux travailleurs et travailleuses dont les compétences ne relèvent pas d'une

formation collégiale ou universitaire, il serait peut-être approprié de réfléchir à la question de leur « capital humain » et de leur juste rémunération dans nos sociétés industrielles avancées. Plus globalement encore, il faut d'ores et déjà entamer la réflexion sur les effets à moyen et à long terme de la pandémie de COVID-19, et surtout, sur les moyens de les atténuer.

Références citées

- Adams, R. (2021). 'Digital poverty' could lead to lost generation of university students, vice-chancellors say. *The Guardian*, 18 janv. < [URL](#) >.
- Agier, M. (2021). La pandémie du Covid-19 est un "fait social total". *Bibliothèque publique d'information. Conférences, France Culture*, 15 janv. < [URL](#) >.
- Anderson, G. (2020). Students turn to courts for refunds. *Inside Higher Ed*, 20 avr. < [URL](#) >.
- Anderson, G. (2021a). Survey: Pandemic hurt students, but they aren't seeking help. *Inside Higher Ed*, 28 janv. < [URL](#) >.
- Anderson, G. (2021b). Federal court dismisses tuition refund lawsuits in Rhode Island. *Inside Higher Ed*, 11 mars < [URL](#) >.
- Anonyme (2020a). Universités : possible action collective pour recouvrer une partie des frais payés. *Radio-Canada*, 15 mai < [URL](#) >.
- Anonyme (2020b). Portugal: Universities see 15% increase in student numbers. *University World News*, 3 oct. < [URL](#) >.
- Aucejo, E.M., et al. (2020a). The impact of COVID-19 on student experiences and expectations: Evidence from a survey. *NBER Working Paper No. 27392*. Cambridge, NBER, juin < [URL](#) >.
- Aucejo, E.M., et al. (2020b). The impact of COVID-19 on student experiences and expectations: Evidence from a survey, *Journal of Public Economics*, 27 août < [URL](#) >.
- Baker, S. (2020). International student hit 'core financial problem' for UK sector. *Times Higher Education*, 7 avr. < [URL](#) >.
- Baltes, P. B., H. Reese et L. Lipsett (1980). Lifespan developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, vol. 31, p. 65-110 < [URL](#) >.
- Barshay, J. (2020). How the last recession affected higher education. Will history repeat? *The Hechinger Report*, 6 avr. < [URL](#) >.
- Barshay, J. (2021). Many young adults choose work over college, report shows. *The Hechinger Report*, 1er nov. < [URL](#) >.
- Basken, P. (2020). Poorest students most at risk in US online learning 'experiment'. *Times Higher Education*, 11 avr. < [URL](#) >.
- Basken, P., et al. (2020). Which nations will weather the storm on international recruitment? *Times Higher Education*, 18 juin < [URL](#) >.
- BCI - Bureau de coopération interuniversitaire (2017). *Données préliminaires relatives aux inscriptions au trimestre d'automne 2017*. Version révisée. Montréal, BCI, 4 oct. < [URL](#) >.
- BCI - Bureau de coopération interuniversitaire (2019). *Données préliminaires relatives aux inscriptions au trimestre d'automne 2020*. Version révisée. Montréal, BCI, 2 oct. < [URL](#) >.
- BCI - Bureau de coopération interuniversitaire (2020). *Données préliminaires relatives aux inscriptions au trimestre d'automne 2020*. Montréal, BCI, 2 oct. < [URL](#) >.
- BCI - Bureau de coopération interuniversitaire (2021). *Données préliminaires relatives aux inscriptions au trimestre d'automne 2021*. Montréal, BCI, 1^{er} octobre < [URL](#) >.
- Belfield, C., et T. Brock (2020). behind the enrollment numbers: how COVID has changed students' plans for community college. *The Mixed Methods Blog*. Community College Research Center, Teachers College, Columbia University, 19 nov. < [URL](#) >.
- Bergeron, H., et al. (2020). Après la crise : quelles formations pour relever les défis contemporains? *AOC [Analyse, Opinion, Critique]*, 2 juin < [URL](#) >.
- Bergeron, R. (2021). Une école virtuelle qui déshumanise. *Le Devoir*, 21 janv. < [URL](#) >.

- Bergeron-Leclerc, C., et al. (2020). Les conséquences de la pandémie sur la santé biopsychosociale et spirituelle des étudiants et employés de l'Université du Québec à Chicoutimi, dans J. Cherblanc et al. (dir.) (2020). *La COVID-19 : un fait social total. Perspectives historiques, politiques, sociales et humaines*. Chicoutimi, Groupe de recherche et d'intervention régionales, nov., p. 133-144 < [URL](#) >.
- Bertrand - Jean-François Bertrand Avocats (2020). Demande d'action collective, Remboursement de frais perçus par certaines universités pour la session d'hiver 2020 < [URL](#) >.
- Birrell, B., et K. Betts (2020). *The Crisis in the Overseas Student Industry: How should Government respond?* Research Report, Victoria, AU, The Australian Population Research Institute < [URL](#) >.
- Blundell, R., et al. (2020). COVID-19 and inequalities. *Fiscal Studies*, vol. 41, n° 2, p. 291-319 < [URL](#) >.
- Bordeleau, J.-L. (2020). Cauchemar universitaire pour des étudiants étrangers. *Le Devoir*, 29 oct. < [URL](#) >.
- Bourgeois, R., et al. (2021). Que vaudront les diplômes Covid ? *Le Temps du débat*. France Culture, 19 juin < [URL](#) >.
- Boutet-Lanouette, M., et A. Jobin-Lawler (2016). *Portrait des activités internationales des collèges privés subventionnés québécois*. Saint-Augustin-de-Desmaures, Campus Notre-Dame-de-Foy < [URL](#) >.
- Broadly, K. E., et al. (2021). Higher education's reopening decisions affected the most vulnerable students. Brookings Institution, 11 janv. < [URL](#) >.
- Broué, C., et A. Fuchs (2020). Il est urgent de mieux prendre en compte la santé mentale des étudiants. *L'invité(e) actu*, France Culture, 21 nov. < [URL](#) >.
- Cambon, C. (2020). La COVID-19, un virus géopolitique. Ou comment la crise sanitaire a achevé de déconstruire le monde « d'avant ». *Revue Défense Nationale*, n° 833, p. 23-30 < [URL](#) >.
- Carnevale, A. P., et al. (2020). *The overlooked value of certificates and associate's degrees: What students need to know before they go to college*. Washington, DC, Georgetown University Center on Education and the Workforce < [URL](#) >.
- Carr, J. G. (2019). Message du ministre de la Diversification du commerce international. *Miser sur le succès : la Stratégie en matière d'éducation internationale (2019-2024)* < [URL](#) >.
- CEEC - Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (s. d.). Établissements privés non subventionnés < [URL](#) >.
- Chenard, P., et al. (dir.) (2013). *L'accessibilité aux études supérieures. Un projet inachevé*. Québec, Presses de l'Université du Québec < [URL](#) >.
- Cherblanc, J., et al. (dir.) (2020). *La COVID-19 : un fait social total. Perspectives historiques, politiques, sociales et humaines*. Chicoutimi, Groupe de recherche et d'intervention régionales, nov. < [URL](#) >.
- CICan - Collèges et Instituts Canada (2021). *La situation des micro-certifications dans les collèges et instituts canadiens. Rapport sur l'état des lieux*. Ottawa. CICan, avr. < [URL](#) >.
- Clarke, S. (2019). *Growing Pains: The impact of leaving education during a recession on earnings and employment*, London, UK, Resolution Foundation < [URL](#) >.
- Collectif ACIDES (2015). *Arrêtons les frais ! Pour un enseignement supérieur gratuit et émancipateur*. Paris, Raisons d'agir.
- Colpron, S. (2020). COVID-19 « Que vaudra notre diplôme ? » *La Presse*, 8 oct. < [URL](#) >.
- Culiberg, L. (2020). Quo Vadis, University? *Inter Faculty : Journal of Interdisciplinary Research in Human and Social Sciences*, vol. 10, déc., p. 111-120 < [URL](#) >.
- Diep, F. (2021). Some campuses have already eclipsed their fall Covid-19 case totals. What's going on? *The Chronicle of Higher Education*, 11 févr. < [URL](#) >.
- Donzelot, J. (2015). Frais d'inscription universitaires et justice sociale : l'exemple de l'Angleterre. *Éducation et sociétés*, vol. 35, n° 1, p. 169-183 < [URL](#) >.
- Doray, P. (2013a) Les multiples manières d'être étudiant dans l'enseignement technique. La situation au Québec, dans S. Ertul, J.-Ph. M. et É. Widmer (dir.) *Travail, Santé, Éducation. Indivi-*

- dualisation des parcours sociaux et inégalités. Paris, L'Harmattan, p. 169-180.
- Doray, P. (2013b) Les multiples parcours éducatifs au cégep, dans P. Chenard, et al. (dir.), *L'accessibilité aux études supérieures, un projet inachevé*. Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 165-177.
- Duisenberg, P. (2020). Record number of students registered at Dutch universities. *NL Times*, 30 oct. < [URL](#) >.
- Elder, G.H. (1999). *Children of the Great Depression*, Boulder, Routledge.
- Elias, J. (2020). Covid-19 Is pushing university hospitals to their limits. *The Chronicle of Higher Education*, December 29 < [URL](#) >.
- Élie-Lesage, S. avec la coll. de G. Hébert (2018). *La déréglementation des frais de scolarité : à la conquête du marché des étudiants internationaux*. Montréal, IRIS < [URL](#) >.
- Erner, G., D. Gourion et A. Muxel (2021). Génération Covid : les concessions des enfants du siècle. *L'Invité(e) des matins*, France Culture, 22 janv. < [URL](#) >.
- Fain, P. (2020). 'Precursor for the fall'. *Inside Higher Ed*, 1^{er} sept. < [URL](#) >.
- Fazackerley, A. (2021). Foot the bill for refunding student fees, Downing Street told. *The Guardian*, 8 janv. < [URL](#) >.
- FECQ - Veilleux, N., R. Leblanc-Pageau et C. Lévesque (2021). *Derrière ton écran. Rapport de l'enquête nationale. Une enquête de la FECQ sur les impacts de la COVID-19 sur la condition étudiante au collégial*. Montréal, Fédération étudiante collégiale du Québec et Institut des communications graphiques et de l'imprimabilité, mars < [URL](#) >.
- Fédération des cégeps (2020). Hausse importante de la population étudiante des cégeps. *Communiqués de la Fédération des cégeps*, Montréal, 27 août < [URL](#) >.
- Fédération des cégeps (2021). Légère hausse de la population étudiante des cégeps. *Communiqués de la Fédération des cégeps*, Montréal, 27 août < [URL](#) >.
- Felouzis, G. (2009). Systèmes éducatifs et inégalités scolaires : une perspective internationale. *SociologieS* < [URL](#) >.
- Flaherty, C. (2020a). Pausing grad admissions. *Inside Higher Ed*, 1^{er} juin < [URL](#) >.
- Flaherty, C. (2020b). Calm Before the Storm. *Inside Higher Ed*, 9 déc. < [URL](#) >.
- Fortier, M. (2021). Rares cours en classe au cégep et à l'université. *Le Devoir*, 15 févr. < [URL](#) >.
- Fortier, M., et L.-M. Gervais (2020). Le côté sombre de l'« industrie » des étudiants étrangers. *Le Devoir*, 28 déc. < [URL](#) >.
- Fragasso-Marquis, V. (2020). Les universités pourraient perdre jusqu'à 3,4 milliards, dit Statistique Canada. *Le Devoir*, 11 oct. < [URL](#) >.
- Frenette, M., Y. Choi et A. Doreleyers (2020). Les effectifs d'étudiants internationaux dans les programmes d'études postsecondaires avant la COVID-19. *Aperçus économiques*, N° 11-626-X au catalogue - 2020003 - N° 105, juin. Ottawa, Statistique Canada < [URL](#) >.
- Friesen, J. (2020a). Canadian universities scramble to maintain flow of international students and the revenue they bring. *The Globe and Mail*, 11 juill. < [URL](#) >.
- Friesen, J. (2020b). Enrolment up at Canadian universities, mostly because of part-timers. *The Globe and Mail*, 24 nov. < [URL](#) >.
- Furstenberg, F. (2020). University leaders are failing. *The Chronicle of Higher Education*, 19 mai < [URL](#) >.
- Galand, B. (2020). Le numérique va-t-il révolutionner l'éducation ? *Les cahiers du Girsef*, n° 120, mars < [URL](#) >.
- Gamelin, O. (2021). Enseigner, aimer. *Le Devoir*, 2 févr. < [URL](#) >.
- Gaudreault, M. M., et S.-K. Normandeau, avec la collaboration de H. Jean-Venturoli et J. St-Amour (2018). *Caractéristiques de la population étudiante collégiale : valeurs, besoins, intérêts, occupations, aspirations, choix de carrière*. Données provenant du Sondage provincial sur les étudiants des cégeps (SPEC) administré aux étudiants nouvellement admis aux études collégiales à l'automne 2016. Jonquière, ÉCOBES - Recherche et transfert, Cégep de Jonquière < [URL](#) >.
- Gauthier, A., et al. (2020). *Prévenir la solitude des jeunes adultes en contexte*

- de pandémie. Québec, INSPQ, déc. < [URL](#) >.
- Gauthier, M.-A. (2015). Taux d'emploi des étudiants du Québec : encore parmi les plus élevés au Canada. *Coup d'œil sociodémographique*, Institut de la statistique du Québec, oct., n° 42 < [URL](#) >.
- Gervais, L.-M. (2021). La ministre McCann met au pas les collèges privés. *Le Devoir*, 5 juin < [URL](#) >.
- Gervais, L.-M., et M. Crête (2020). Les universités inquiètes à l'idée de campus vides. *Le Devoir*, 6 août < [URL](#) >.
- Gervais, L.-M., et M. Fortier (2020). Droits de scolarité: une centaine d'étudiants étrangers pris entre deux feux. *Le Devoir*, 26 nov. < [URL](#) >.
- Girard, C., et al. (2020), *Penser l'après-COVID-19*, Montréal, ACFAS, juill. < [URL](#) >.
- Goldstein, J.R., et al. (2013). Fertility reactions to the Great Recession in Europe. Recent evidence from order-specific data. *Demographic Research*, vol. 29, article 4, p. 85-104 < [URL](#) >.
- Gosselin, M.-A., et R. Ducharme (2017). Détresse et anxiété chez les étudiants du collégial et recours aux services socioaffectifs. *Service social*, vol. 63, n° 1, p. 92-104 < [URL](#) >.
- Gouvernement du Canada (2019). *Miser sur le succès : la Stratégie en matière d'éducation internationale (2019-2024)*. Ottawa, Gouvernement du Canada < [URL](#) >.
- Graham, A. M. (2020). Looking after international students during the Covid-19 crisis - and after. *HEPI Blog*, 9 avr. < [URL](#) >.
- Hall, R. (2021a). UK student unions call for Covid refund process to be simplified. *The Guardian*, 22 avr. < [URL](#) >.
- Hall, R. (2021b). Students in England call for 30% Covid discount on tuition fees. *The Guardian*, 31 mai < [URL](#) >.
- Herman, P.C. (2020). Online learning is not the future. *Inside Higher Ed*, 10 juin < [URL](#) >.
- Hobsons Education Advances (2021). *Higher Ed Student Success Survey: Fall 2020*. Hobsons, Starfish & Hanover Research, 1^{er} févr. < [URL](#) >.
- Hoover, E. (2020). The real Covid-19 enrollment crisis: fewer low-income students went straight to college. *The Chronicle of Higher Education*, 10 déc. < [URL](#) >.
- Hoover, E. (2021). Decline in students' going straight to college in 2020 was sharp – but not catastrophic. *The Chronicle of Higher Education*, 25 mars < [URL](#) >.
- Hune-Brown, N. (2021). The shadowy business of international education. *The Walrus*, sept.-oct. < [URL](#) >.
- IHE Staff (2020). Steep decline in FAFSA renewals. *Inside Higher Ed*, 6 mai < [URL](#) >.
- INSPQ - Institut national de la santé publique du Québec (2020a). *Pandémie et insécurité alimentaire – Résultats du 29 juin 2020*. Québec, INSPQ, juin < [URL](#) >.
- INSPQ - Institut national de la santé publique du Québec (2020b). *Pandémie, bien-être et santé mentale – Résultats du 16 juill. 2020*. Québec, INSPQ, juill. < [URL](#) >.
- ISQ - Institut de la statistique du Québec (2021). Tableau statistique. Effectif à l'enseignement collégial selon diverses variables, au trimestre d'automne. *Banque de données des statistiques officielles sur le Québec*. Québec, ISQ, 23 juill. < [URL](#) >.
- Johnson, K. AC. (2020). Brain gain down the drain, would force a longer recovery. *University World News*, 16 mai < [URL](#) >.
- June, A. W. (2021a). Displaced workers haven't turned to college for a fresh start. Here's what might bring them back. *The Chronicle of Higher Education*, 4 janv. < [URL](#) >.
- June, A. W. (2021b). How the pandemic put more strain on students last fall. *The Chronicle of Higher Education*, 26 janv. < [URL](#) >.
- Kronlund, S. (2021). Pandémie : des étudiants sacrifiés. *Les Pieds sur terre*. France Culture, 19 janv. < [URL](#) >.
- Krupnick, M. (2020). Students who counted on work-study jobs now struggle to pay their bills. *The Hechinger Report*, 22 oct. < [URL](#) >.

- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles*. Paris, Gallimard/Le Seuil.
- Lahire, B. (2002). *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*. Paris, Nathan.
- Laplante, B., et al. (2018). L'accès à l'enseignement postsecondaire au Québec : le rôle de la segmentation scolaire dans la reproduction des inégalités. *Cahiers québécois de démographie*, vol. 47, n° 1, p. 49-80 < [URL](#) >.
- Lederman, D. (2020). COVID-19 roundup: Judge rejects refund for remote learning. *Inside Higher Ed*, 2 oct. < [URL](#) >.
- Lederman, D. (2021). Judge says students can sue quinnipiac over shift to remote learning. *Inside Higher Ed*, 1^{er} avr. < [URL](#) >.
- Leduc, L. (2020). Les universités et les cégeps s'inquiètent pour leurs finances. *La Presse*, 11 mai < [URL](#) >.
- Lepage, G. (2021). La pandémie fait bondir l'anxiété et les signes dépressifs chez les jeunes. *Le Devoir*, 29 janv. < [URL](#) >.
- Lepointe, E. (1991). Le sociologue et les désastres. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, Nouvelle série, vol. 90 (janv.-juin), p. 145-174 < [URL](#) >.
- Lewis, K. (2020). *A Decade Undone: Youth Disconnection in the Age of Coronavirus*. New York, Measure of America, Social Science Research Council < [URL](#) >.
- Leyrit, A. (2020). Les conditions de travail à distance et le stress ressenti par les étudiants en France pendant la période de confinement. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, vol. 17, n° 3 < [URL](#) >.
- Lytvynenko, B. (2021). #refund2020: a student-led battle against Concordia's tuition fees. *The Concordian*, 30 mars < [URL](#) >.
- Maltais, D., et al. (2021). La pandémie de COVID-19 : une catastrophe sociale aux répercussions multiples, dans J. Cherblanc et al. (dir.) (2020). *La COVID-19 : un fait social total. Perspectives historiques, politiques, sociales et humaines*. Chicoutimi, Groupe de recherche et d'intervention régionales, nov., p. 119-132 < [URL](#) >.
- Marcus, J. (2020a). Urgency of getting people back to work gives new momentum to "microcredentials". *The Hechinger Report*, 29 mai < [URL](#) >.
- Marcus, J. (2020b). More people with bachelor's degrees go back to school to learn skilled trades. *The Hechinger Report*, 20 nov. < [URL](#) >.
- Marcus, J. (2021). Will that college degree pay off? Now you can finally see the numbers. *The Hechinger Report*, 1^{er} nov. < [URL](#) >.
- Marklein, M.B. (2020) International enrolment drop to cost universities US\$4.5bn. *University World News*, 30 mai < [URL](#) >.
- Marshman, I., et F. Larkins (2020). *Modelling Individual Australian Universities Resilience in Managing Overseas Student Revenue Losses from the COVID-19 Pandemic*. Melbourne (Australie), LH Martin Institute, Melbourne Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne < [URL](#) >.
- Martin, P., S. Gebeil et C. Félix (2021). *Les étudiants français face à l'enseignement à distance en période de pandémie*. AMU-Aix Marseille Université ; ADEF ; TELEMME < [URL](#) >.
- Maslen, G. (2020). University fees hiked to provide 40,000 new places. *University World News*, 19 juin < [URL](#) >.
- Maslen, G. (2021). Australia: Vice-chancellors call for borders to reopen - now. *University World News*, 5 juin < [URL](#) >.
- Matthews, D. (2020). OECD education head: pandemic disruption should mean lower fees. *Times Higher Education*, 22 juin < [URL](#) >.
- Mauss, M. (1924). Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés primitives. *L'Année sociologique*, Nouvelle série, 1^{re} Année, p. 30-186 < repris dans Les Classiques des sciences sociales, [URL](#) >.
- Maxwell, N., et S. Gallagher (2020). Drivers for change in higher education. *New Directions for Community Colleges*, n° 189, p. 9-22 < [URL](#) >.
- McCabe, C., et al. (2021). *Renouvellement du contrat social : relance économique*

- au Canada après la COVID-19. Ottawa, Société Royale du Canada < [URL](#) >.
- McKenzie, L. (2021). Bridging the digital divide: Lessons from COVID-19. *Inside Higher Ed et NC SARA*, févr. < [URL](#) >.
- McLean, D. (2020a). Colleges have been waiting for guidance on how they can send stimulus money to students. Here it is. *The Chronicle of Higher Education*, 21 avr. < [URL](#) >.
- McLean, D. (2020b). Months after congress sent emergency aid to college students, distribution remains spotty. *The Chronicle of Higher Education*, 11 juin < [URL](#) >.
- MEES (2020). *Pandémie de la COVID-19 - La ministre McCann annonce une aide supplémentaire de 375 M\$ pour les étudiantes et étudiants du postsecondaire*. Communiqué de presse, 21 août < [URL](#) >.
- MEES (2017). Étudiants internationaux inscrits dans le réseau collégial - Automne 2013 < [URL](#) >.
- Miller, B. (2020). *A Better Formula for Higher Education's Federal Coronavirus Funding*, Center for American Progress, 11 mai < [URL](#) >.
- Mitchell, T., et J. Studley (2020). College in a pandemic is tough enough – without reliable broadband access, it's nearly impossible. *The Hechinger Report*, 9 juin < [URL](#) >.
- Moore, R. (2021). The free-market gamble: has Covid broken UK universities? *The Guardian*, 17 janv. < [URL](#) >.
- Morasse, M.-È. (2020). L'argent commence à manquer pour certains étudiants. *La Presse*, 20 avr. < [URL](#) >.
- Morasse, M.-È. (2021). Les cégeps appellent les élèves à allumer leur caméra. *La Presse*, 13 janv. < [URL](#) >.
- Morgan, S.P., E. Cumberworth et C. Wimer (2011). The Great Recession's influence on fertility, marriage, divorce, and cohabitation, dans D. B. Grusky, B. Western et C. Wimer (dir.), *The Great Recession*, New York, Russell Sage Foundation, p. 220-245.
- Murakami, K. (2020a). DeVos formally limits emergency aid. *Inside Higher Ed*, 12 juin < [URL](#) >.
- Murakami, K. (2020b). Congressional deal would give higher ed \$23B. *Inside Higher Ed*, 22 déc. < [URL](#) >.
- Murakami, K. (2021). \$40 billion for colleges. *Inside Higher Ed*, 8 mars < [URL](#) >.
- Myklebust, J. P. (2020). Denmark: COVID-19 pandemic drives record in student intake. *University World News*, 30 juill. < [URL](#) >.
- OCUFA - Ontario Confederation of University Faculty Associations (2020). *COVID-19 and the academy. What will the pandemic mean for Ontario's universities, faculty, and students?* Toronto, OCUFA, mai < [URL](#) >.
- OVE - Observatoire national de la vie étudiante (2020). La vie étudiante au temps de la pandémie de COVID-19. Incertitudes, transformations et fragilités. *OVE-INFOS*, n° 42, sept. < [URL](#) >.
- PCUE (2020). Prestation canadienne d'urgence pour les étudiants (PCUE), Gouvernement du Canada < [URL](#) >.
- Perea, B. (2020). Using smaller credentials to build flexible degree completion and career pathways. *New Directions for Community Colleges*, n° 189, p. 23-37 < [URL](#) >.
- Petition (2020). Reduce university student tuition fees from £9250 to £3000. *Petitions to the UK Government and Parliament* [et réponse du gouvernement, janv. 2021] < [URL](#) >.
- Piketty, T. (2013). *Le capital au XXI^e siècle*. Paris, Éditions du Seuil.
- Piketty, T. (2019). *Capitalisme et idéologie*. Paris, Éditions du Seuil.
- Porter, I. (2021). Un chèque de 100 \$ par session pour les étudiants. *Le Devoir*, 26 mars < [URL](#) >.
- Presse canadienne (2020). Le nombre d'étudiants au cégep en hausse cet automne. *Le Devoir*, 28 août < [URL](#) >.
- Ralston, S. J. (2021). Higher education's microcredentialing craze: a postdigital-deweyan critique. *Postdigital Science and Education*, n° 3, p. 83-101.
- Redden, E. (2020). Community college enrollments drop this fall. *Inside Higher Ed*, 24 sept. < [URL](#) >.

- Robin, C. (2020). The pandemic is the time to resurrect the public university. *The New Yorker*, 7 mai < [URL](#) >.
- Roméo, L. (2020). Covid-19 : la souffrance des étudiants, encore et toujours en télé-enseignement. *Radio France internationale*, 12 déc. < [URL](#) >.
- Ross, J. (2020). 'End reliance on overseas fees', Australian academics tell ministers. *Times Higher Education*, 21 mai < [URL](#) >.
- Ross, S. (2020). Student 'stress and fatigue' leads Concordia University to delay winter semester by a week. *CTV News*, 11 nov. < [URL](#) >.
- Rubb, S. (2020). The impact of the Great Recession on overeducated and undereducated workers. *Education Economics*, vol. 28, n° 3, p. 1-12 < [URL](#) >.
- Samson, N. (2020). Le gouvernement fédéral annonce un programme d'aide financière de 9 milliards de dollars pour les étudiants. *Affaires universitaires*, 23 avr. < [URL](#) >.
- Schott, C. (2020). Covid-19 : une crise majeure et globale, trente ans après la chute du Mur. *Revue Défense Nationale*, vol. 830, n° 5, p. 17-20 < [URL](#) >.
- Schrumm, A. (2020). La crise de la COVID-19 pourrait favoriser la transformation de l'enseignement supérieur. Royal Bank of Canada, 2 juin < [URL](#) >.
- Schwartz, M. (2020). One Rich N.Y. Hospital Got Warren Buffett's Help. This One Got Duct Tape. *The New York Times*, 26 avr., mis à jour le 20 mai < [URL](#) >.
- SHEEO - State Higher Education Executive Officers Association (2020). *State Higher Education Finance. State Profile: Pennsylvania* < [URL](#) >.
- Sobotka, T., V. Skirbekk et D. Philipov (2011). Economic recession and fertility in the developed world. *Population and Development Review*, vol. 37, n° 2, p. 267-306 < [URL](#) >.
- Statistique Canada (2020). Répercussions de la pandémie de COVID-19 sur les étudiants du niveau postsecondaire. *Le Quotidien*, 12 mai < [URL](#) >.
- Tircher, P., et N. Zorn (2020). *Inégaux face au coronavirus. Constats et recommandations*. Montréal, Observatoire québécois des inégalités < [URL](#) >.
- Treleaven, S. (2020). Inside the mental health crisis at Canadian universities. *Maclean's*, 8 oct. < [URL](#) >.
- Vailles, F. (2020). Les familles vulnérables davantage touchées par la crise du coronavirus. *La Presse*, 11 juin < [URL](#) >.
- Vasquez, M. (2020). How an academic hospital landed on life support. *The Chronicle of Higher Education*, 5 mai < [URL](#) >.
- Venne, J.-F. (2020). Le sprint des fonds d'urgence aux étudiants. *Affaires universitaires*, 13 mai < [URL](#) >.
- Weir, M. (2020). The pandemic and the production of solidarity. *Items: Insights from the Social Sciences*. New York, Social Science Research Council, 28 mai < [URL](#) >.
- Weissman, S. (2021). Fall enrollment drops bring fresh worries. *Inside Higher Ed*, 25 oct. < [URL](#) >.
- Wendling, T. (2010). Us et abus de la notion de fait social total: turbulences critiques. *Revue du MAUSS*, vol. 36, n° 2, p. 87-99 < [URL](#) >.
- Whitford, E. (2020). Colleges woo students with bargain tuition rates. *Inside Higher Ed*, 1^{er} juin < [URL](#) >.
- Whitford, E. (2021a). Pennsylvania board votes 'yes' on consolidation. *Inside Higher Ed*, 15 juill. < [URL](#) >.
- Whitford, E. (2021b). Enrollments still falling 2 years into pandemic. *Inside Higher Ed*, 26 oct. < [URL](#) >.
- Willen, L. (2020). Will the coronavirus transform or destroy higher education as we know it? *The Hechinger Report*, 26 mai < [URL](#) >.
- Yle (2020). Finland. Universities to hike admissions to dam youth unemployment. *University World News*, 16 May < [URL](#) >.
- Yonhap (2021). South Korea: Rebellion continues against high fees for online tuition. *University World News*, 15 mai < [URL](#) >.
- Zahneis, M. (2021b). The shrinking of the scholarly ranks. *The Chronicle of Higher Education*, 15 févr. < [URL](#) >.
- Zahneis, M. (2021a). More doctoral programs suspend admissions. *The Chronicle of Higher Education*, 28 sept., mis à jour le 2 févr. 2021 < [URL](#) >.



CHAIRE-RÉSEAU DE RECHERCHE
SUR LA JEUNESSE DU QUÉBEC