

Note de recherche. Les universités et leurs étudiant·es en temps de pandémie au Québec : une analyse à chaud
Research Note. Universities and Their Students in Times of Pandemic in Quebec: An Analysis on the Spot

Pierre Doray, Amenan Rachel Kongo and Simon Bilodeau-Carrier

Number 89, 2022

L'enseignement supérieur en recomposition : entre institutions et parcours éducatifs

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1094563ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1094563ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Lien social et Politiques

ISSN

1204-3206 (print)

1703-9665 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this note

Doray, P., Kongo, A. R. & Bilodeau-Carrier, S. (2022). Note de recherche. Les universités et leurs étudiant·es en temps de pandémie au Québec : une analyse à chaud. *Lien social et Politiques*, (89), 260–291.
<https://doi.org/10.7202/1094563ar>

Article abstract

In March 2020, the WHO declares the state of pandemic to the COVID-19, sign of a rapid internationalization of the spread of the virus. In each country, we are witnessing the launch of numerous precautionary measures in response to the magnitude of the threat posed by this crisis, which is also marked by strong uncertainties in different social fields, including university education. This article proposes plausible research hypotheses on the educational pathways of students by confronting the apprehensions formulated in the public sphere and some data on enrolment in Quebec universities. Our analysis reveals a situation with very different impacts on students' educational paths. On the one hand, the apprehensions lead us to think of a process of weakening of educational paths. On the other hand, the analysis of enrolment data reveals changes, which vary according to gender, age, legal status and study cycle.

Note de recherche

Les universités et leurs étudiant·es en temps de pandémie au Québec : une analyse à chaud¹

PIERRE DORAY

Professeur, Département de sociologie – Université du Québec à Montréal
Chercheur régulier du Centre interuniversitaire de recherche sur la science et
la technologie (CIRST)

AMENAN RACHEL KONGO

Étudiante au doctorat de sociologie, Département de sociologie – Université
du Québec à Montréal

Membre étudiante du Centre interuniversitaire de recherche sur la science et
la technologie (CIRST)

SIMON BILODEAU-CARRIER

Candidat à la maîtrise en psychopédagogie, Département d'études sur
l'enseignement et l'apprentissage – Université Laval

La pandémie de COVID-19 n'est pas terminée que de nombreux articles et livres sont déjà publiés sur le sujet. Comme le soulignent Bonnery et Douat (2020), ces contributions s'apparentent souvent à des carnets de recherche, car la distance intellectuelle avec l'événement est faible et les informations, souvent parcellaires. Notre article vise à dépasser ce stade en proposant des hypothèses de recherche plausibles relativement aux effets de la pandémie sur l'expérience éducative des étudiant·es de l'enseignement supérieur. Pour ce faire, nous établissons la trajectoire de la pandémie et de sa gestion en dégagant les différents moments qui la constituent. Nous soulignons aussi les enjeux présents à chaque moment ainsi que les appréhensions formulées dans la sphère publique. Nous présentons également des données, provisoires, sur l'évolution des inscriptions dans les universités québécoises, qui mettent en évidence des situations impensées.

En mars 2020, peu après l'apparition de la COVID-19, l'Organisation mondiale de la santé (OMS) déclare l'état de pandémie, signe de la rapide internationalisation de la propagation du virus. Dans chaque pays, nous assistons au déclenchement de nombreuses mesures de précaution face à l'ampleur de la crise. La navigation à vue caractérise souvent l'action gouvernementale et l'action publique. Le 13 mars, le gouvernement du Québec annonce l'état d'urgence ainsi que les premières consignes de confinement, qui prendront effet trois jours plus tard.

La crise est majeure par son étendue, toutes les sphères d'activité et les rapports entre elles sont affectés par la pandémie et les modes de gestion adoptés pour y faire face. Elle l'est aussi par l'intensité et la rapidité de la contagion malgré la limitation et le contrôle des déplacements tant à l'international qu'entre les régions.

Toute crise majeure provoque de profonds bouleversements des politiques publiques, les pouvoirs publics étant alors mis à l'épreuve, leur gestion de crise pouvant elle-même se retrouver dans la tourmente (Bergeron *et al.*, 2020) quand, par exemple, les effets recherchés ne se réalisent pas ou que les mesures perdent leur légitimité pour une partie de la population ou des expert·es.

Les crises sont plus généralement des révélateurs des limites et des contraintes des politiques et plus largement de l'action publique (Pündrich, Brunel et Barin-Cruz, 2009; Bergeron *et al.*, 2020). Elles font apparaître au grand jour des dysfonctionnements latents (pénurie de personnel, compétition pour le temps d'utilisation des ordinateurs entre le travail à distance et l'enseignement à distance); elles amplifient souvent les inégalités sociales (Aucejo *et al.*, 2020) et suscitent des résistances. L'effet des crises majeures peut se faire sentir tout au long de la vie des individus (Elder, 1974; Andres et Wyn, 2010; Rubb, 2020).

Notre analyse consiste à reprendre chronologiquement les choix politiques en matière de gestion de la pandémie en soulignant les bouleversements ainsi causés dans les établissements universitaires, en repérant l'évolution des rapports entre l'action politique (consignes gouvernementales) et l'action des acteur·rices universitaires. Cette ligne du temps nous permettra de dégager l'évolution des mesures d'endigement de la propagation du virus et les stratégies déployées pour assurer une continuité des services éducatifs. Dans la deuxième section, nous repérons les « révélation », les appréhensions, scandant en fait la trajectoire de la gestion de la pandémie. Dans la troisième

partie, nous examinons l'évolution des inscriptions à l'université afin de dégager un effet possible de la pandémie sur leurs fluctuations. Ces informations permettront de formuler des hypothèses interprétatives plausibles.

Pour ce travail, nous analysons les données issues de diverses sources. La chronologie a été réalisée en reprenant les diverses informations provenant des autorités publiques, comme les consignes émanant du gouvernement ou les préconisations de l'Institut national de la santé publique du Québec (INSPQ). En parallèle, une revue des articles de journaux et des sites d'informations générales et spécialisées (comme les sites *UA/AU. University Affairs/Affaires universitaires* et *AMEQ en ligne*) a permis d'élargir les sources d'informations et d'avoir ainsi une meilleure couverture des événements. Nous avons également consulté les pages « COVID-19 » des sites Internet des universités québécoises afin d'obtenir les informations relatives à la gestion de la pandémie diffusées auprès des étudiant·es et du personnel.

Les données sur les inscriptions proviennent du site de traitement des données du système de Gestion des données sur l'effectif universitaire (GDEU), qui permet un traitement session par session, ou année par année, en fonction de différentes caractéristiques sociales (langue parlée, statut légal au Canada, etc.) et scolaires (programme d'études, régime d'études, cycle d'études, domaine d'études, etc.). Ces données sont établies à la suite des déclarations d'inscriptions de chaque université. Exhaustives, les données comportent cependant des limites quant aux variables disponibles. Par exemple, nous ne retrouvons aucune information sur l'origine sociale des étudiant·es. Notre analyse croise différentes variables comme le sexe, l'âge, le statut légal au Canada, le cycle d'études et le régime d'études. Ces données ne permettent pas de suivre des flux individuels ou de saisir les effets de la pandémie sur l'expérience éducative des étudiant·es, par exemple leur persévérance ou leur abandon.

1. La trajectoire sinueuse de la pandémie

L'évolution des pandémies est souvent mesurée par les vagues, chacune représentant la croissance de personnes contaminées, hospitalisées ou décédées (INSPQ, 2020; 2021a; 2022). Ainsi, à l'heure où nous rédigeons cet article, sept vagues ont eu lieu. Tout en tenant compte de cette dimension centrale, notre analyse se veut plus large afin d'intégrer les choix de gestion de la pandémie.

La gestion de la pandémie a connu une trajectoire sinueuse, les périodes de crise aiguë alternant avec des moments d'accalmie relative et de relâchement des mesures sanitaires. Cette sinuosité est en partie liée aux cycles de la propagation du virus. L'État a souvent resserré les consignes quand le nombre de cas augmentait et les libérait quand la propagation diminuait. Il faut aussi compter avec les effets des apprentissages réalisés par les différent·es acteur·ices, des campagnes de vaccinations et de la montée de l'opposition aux consignes. Au sein des universités, les consignes sanitaires évoluent au rythme des consignes gouvernementales et du calendrier scolaire.

Le **premier moment** (mars 2020 à mai 2020) en est un de fermeture sociale et de navigation à vue. Les premières actions de lutte contre la pandémie, essentiellement des mesures de confinement social et physique, ont été mises en œuvre dans la précipitation². Tous les aspects de la vie sociale sont visés : santé, économie et travail (fermeture d'entreprises non essentielles et basculement vers le télétravail), loisirs et activités culturelles (fermeture des restaurants, bars, salles de sport, salles de spectacles, etc.), déplacements internationaux et interrégionaux avec la fermeture des frontières.

L'éducation a été un des champs sociaux les plus touchés. Le système d'éducation, incluant les universités, n'échappe pas aux différentes consignes de confinement. La rupture des modes de fonctionnement des études est forte : fermeture physique des établissements scolaires aux étudiant·es comme aux personnels (Gouvernement du Québec, 2020 : Décret 177-2020) et passage à la formation à distance en utilisant des outils numériques (ULaval, 2020).

Face à l'urgence proclamée de la situation sanitaire et aux choix du gouvernement, la formation à distance et le télétravail sont présentés comme le moyen le plus sûr, sur le plan sanitaire, de poursuivre les apprentissages et le fonctionnement administratif, comme le disent la rectrice et un vice-recteur adjoint de l'Université Laval (ULaval, 2020). Rapidement, enseignant·es et étudiant·es apprennent l'usage d'applications numériques à des fins d'enseignement et d'apprentissage. Les cours devront alors être offerts en utilisant les outils disponibles en ligne, soit les plateformes comme Zoom et Teams. En outre, pour permettre à chaque étudiant·e de bien terminer la session dans les meilleures conditions possibles, plusieurs universités ajouteront aussi des modes d'évaluation qui n'affectent pas leur moyenne générale, comme la notation « succès/échec » (Dignard, 2020). Sur le plan du fonctionnement

administratif en télétravail, le maintien de la communication en continu, sa fluidité et le contrôle des informations en circulation sont autant de défis à surmonter.

Diverses mesures de soutien aux étudiant·es, dont plusieurs relèvent des services à la vie étudiante, visent la persévérance aux études. Les étudiant·es qui en ressentent le besoin sont invité·es à consulter les services de soutien en ligne des centres d'aide aux étudiant·es (soutien psychologique), du bureau des bourses et de l'aide financière, du bureau de la vie étudiante (étudiant·es étranger·ères, étudiant·es en situation de handicap). Des capsules vidéo, des cafés-rencontres en ligne, des textes sont mis à leur disposition pour les aider à faire face à l'anxiété (UQAM, 2020³).

La fermeture d'une grande partie des entreprises et l'interdiction d'accès aux établissements scolaires conduisent à une perte d'emploi pour nombre d'étudiant·es (Statistique Canada, 2020), raison pour laquelle le gouvernement fédéral met en place la prestation canadienne d'urgence pour les étudiants (PCUE) (Gouvernement du Canada, 2020a) et introduit un allègement de la gestion des prêts et bourses aux étudiant·es (Affaires universitaires, 2020; Ministère des Finances du Canada, 2020). Les fondations de nombreuses universités lancent des campagnes de financement pour créer des fonds d'urgence.

Des ajustements de la part d'Immigration Canada et de son homologue québécois sont introduits pour prolonger les documents d'autorisation d'étude des étudiant·es étranger·ères. Un allongement des heures de travail des étudiant·es étranger·ères œuvrant dans les services dits « essentiels⁴ » est autorisé (IRCC, 2020). Malgré la fermeture des universités, les résidences universitaires resteront ouvertes pour ceux et celles qui n'ont pas trouvé d'autre solution d'hébergement (ULaval, 2020). Les étudiant·es de l'international sont au premier chef concerné·es.

Dans la mesure où les frontières sont fermées, la participation à des congrès ou à des colloques est suspendue (UQAM, 2020). Les activités de recherche et de création sont réduites au strict minimum et les organismes subventionnaires introduisent des assouplissements dans la gestion des bourses et des subventions (Quirion, 2020; Gouvernement du Canada, 2020b). En parallèle, des mesures d'encouragement à la recherche sur la COVID-19 sont mises en œuvre (IRSC, 2020; UQAM, 2020).

Le **second moment** de notre ligne du temps est l'allègement estival que constitue la période de mai à septembre 2020. Bien que les traces de la pandémie soient toujours présentes (Dosse, 2010), la propagation connaît une baisse, le télétravail reste d'actualité (toujours obligatoire dans la majorité des milieux de travail) et la liberté de mouvement est élargie avec des possibilités de séjour et de voyage à l'intérieur du Canada et entre régions. Le port du masque devient obligatoire dans les endroits publics, en particulier dans les lieux clos. La pandémie représenterait de moins en moins une énigme (Garcia de Araújo et Leite Ferreira Neto, 2015), ce qui n'empêche pas certaines surprises de se produire.

Dans l'enseignement postsecondaire, les consignes gouvernementales proposent d'abord un allègement des consignes sanitaires et la préparation à un retour à l'enseignement en présentiel en respectant la distanciation physique (2 mètres) à l'automne. Mais le gouvernement fait volte-face en juin : les cours de la session d'automne se tiendront en ligne et à distance. Les établissements scolaires réagissent vivement, car ils sont obligés de repenser leur planification (Affaires universitaires, 2020).

Le **troisième moment** (octobre 2020 à avril 2021) s'amorce avec une augmentation du nombre de cas. Le gouvernement annonce un resserrement du confinement. En janvier 2021 est instauré un couvre-feu de 20 heures à 5 heures du matin. Une nouveauté organisationnelle est introduite : la gestion régionale de la crise en fonction d'un code couleur (du vert au rouge) qui permet une modulation des consignes (INSPQ, 2021a). La vaccination massive démarre, avec l'espoir que la propagation diminuera d'autant. L'accès se fait par groupes d'âge.

La situation épidémiologique se dégrade au cours de l'automne 2020 et de l'hiver 2021. Les cours universitaires se dérouleront en ligne et à distance, sauf exception pour les activités et les cours qui exigent des interventions physiques. La gestion administrative et les prestations de services se feront aussi en ligne. L'effet du calendrier scolaire se fait sentir dans la mesure où les consignes et les différentes interventions s'appliquent semestre par semestre (voir encadré) (Affaires universitaires, 2021; UQAM, 2021; ULaval, 2021).

Encadré**Les consignes, les interventions et les services dans les universités québécoises lors du moment 3 de la pandémie**

- Les services aux étudiant·es en ligne sont bonifiés afin d’offrir un maximum de soutien à distance et de faciliter les apprentissages (voir par exemple : MEES, 2020a).
- Les assouplissements pour les étudiant·es étranger·ères sur le plan de l’immigration se poursuivent pour leur permettre de suivre les cours depuis leur pays d’origine^{5 6} (Schué, 2020).
- Les différentes dispositions adoptées depuis la session d’hiver 2020 en matière de communication, de gestion administrative, de pédagogie et de formation, de conditions de travail des étudiant·es et de recherche sont maintenues.
- L’éventail des formations en technopédagogie est agrandi afin de mieux maîtriser l’expérience de la formation à distance en contexte numérique. Les dons ou les prêts d’ordinateurs sont poursuivis.
- Les bibliothèques demeurent ouvertes uniquement pour permettre l’utilisation du comptoir de prêts et des espaces de travail individuels; les centres sportifs suspendent toutes les activités.
- Les activités de recherche en laboratoire ou sur le terrain sont maintenues dans la mesure où les consignes sanitaires sont respectées (BCI, 2020).
- Les examens sont tenus en présentiel et en ligne avec le respect strict des consignes sanitaires. Les enseignant·es sont appelé·es à tenir compte des conditions d’existence des étudiant·es et à faire preuve de souplesse dans leurs évaluations, de plus de flexibilité pour les demandes exceptionnelles. On leur demande aussi d’assurer un accompagnement plus serré des étudiant·es des cycles supérieurs, qui subissent les contraintes engendrées par la pandémie dans le cadre de la réalisation de leurs différents travaux de recherche (UQAM, 2021).

En parallèle, les inquiétudes quant à la santé psychologique (l'expression « santé mentale » est la plus utilisée) deviennent un problème public. Des enquêtes, comme celle de la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ, 2021; Statistique Canada, 2020; Généreux et Landaverde, 2020; Deshaies, 2020; OSMET, 2020; Rémillard, 2021; Université de Sherbrooke, 2021), soulignent une dégradation de la situation. La Commission de la santé mentale du Canada publie en octobre une norme pour les étudiant·es du postsecondaire, laquelle constitue un cadre « pour aider les établissements scolaires à favoriser le bien-être et la santé mentale des étudiantes et des étudiants » (CSMC, 2021: 1).

Le **quatrième moment** (mai 2021–septembre 2021) est caractérisé par une libéralisation relative du confinement en fonction de l'intensité régionale de la pandémie. Les universités pourront ajuster leurs mesures, selon la région où sont situés leurs campus. Globalement, les cours de la session printemps–été se déroulent aussi à distance.

Fin mai, le gouvernement présente un plan de réduction graduelle des mesures sanitaires, selon la situation sanitaire régionale, et un déconfinement relatif de la population avec quelques restrictions, comme le port du masque dans les lieux publics.

Dans l'enseignement postsecondaire, la ministre responsable annonce que la session d'automne 2021 se tiendra essentiellement en présentiel, à la condition que 75 % des personnes âgées de 16 à 29 ans aient reçu deux doses de vaccin (AMEQ, 2021; Ouellet-Vézina et Normandin, 2021).

Au même moment, on assiste à une montée de nouveaux cas de contamination dans la province. Les « réticences » d'une frange de la population à se faire vacciner, les inquiétudes de certain·es scientifiques et de nombreux·euses enseignant·es à retourner en classe et les craintes de plusieurs associations étudiantes et syndicats de professeur·es (Fortier, 2021a et 2021b; Radio-Canada, 2021a) face aux conditions de ce retour animeront le débat public sur l'atteinte des objectifs de vaccination et un possible retour physique en classe (Affaires universitaires, 2021; Fenn, 2021).

Le gouvernement fait de la vaccination une condition essentielle pour un déconfinement plus grand. De fait, les conditions établies par le gouvernement sont atteintes en août. Les contraintes du port du masque et de la distanciation physique demeurent pour les étudiant·es, mais ils et elles retournent en classe.

Les préoccupations en matière de santé mentale des étudiant·es sont toujours vives, au Québec comme ailleurs (OVE, 2020; ACPPU et FCÉE, 2020; Martin, Gebeil et Félix, 2021). D'ailleurs, en septembre 2021, le ministère de l'Enseignement supérieur diffuse un plan d'action pour la santé mentale étudiante en enseignement supérieur, qui vise à soutenir les réseaux de l'enseignement supérieur dans la mise en œuvre de pratiques et de mesures favorisant le bien-être des étudiant·es (MEES, 2021b).

À l'automne, le gouvernement envisage des assouplissements aux mesures sanitaires. Toutefois, il fait marche arrière après une nouvelle flambée des infections en décembre, largement dues au variant OMICRON. Ce **cinquième moment** s'étendra d'octobre 2021 à février 2022. Il s'accompagne d'un reconfinement réduisant encore une fois au minimum les rencontres lors des fêtes de fin d'année. En janvier, un nouveau couvre-feu (22 heures à 5 heures du matin) est instauré. On constate aussi que l'efficacité des vaccins diminue avec le temps (INSPQ, 2021b). Une troisième campagne de vaccination est lancée en décembre, puis une quatrième au printemps 2022.

Dans le système universitaire, la session d'automne 2021 se déroule en présentiel, mais le début de la session d'hiver 2022 se fera à distance jusqu'au 31 janvier 2022 (Fortier, 2022), date qui correspond également à un moment de déconfinement général, les mesures sanitaires étant abandonnées les unes après les autres tandis que la santé publique et le gouvernement, reprenant des arguments de l'INSPQ, mettent de l'avant l'idée selon laquelle il faut apprendre à vivre avec le virus⁷ et se responsabiliser en conséquence. C'est le début du **sixième moment**, en vigueur depuis mars 2022, moment où la *Loi sur les mesures d'urgence* est abrogée.

Cette volte-face rapide n'est pas indépendante d'une nouvelle situation qui est liée, au moins en partie, à l'opposition et à la résistance d'une partie de la population aux mesures sanitaires⁸. Des manifestations sont organisées à Windsor, en face de Détroit, et à Ottawa (Presse canadienne, 2022; Proulx, 2022), à l'invitation de camionneurs du Canada qui y convergent et occupent le pont de Windsor et le centre-ville d'Ottawa pendant plusieurs jours. Le mouvement rejoint une gamme de groupes d'extrême droite, des mouvements antivaccin et des groupes complotistes.

2. Des remises en cause et des appréhensions

Les crises majeures permettent de constater des dysfonctionnements institutionnels ou organisationnels et de formuler des appréhensions quant aux problèmes, latents ou manifestes, qu'elles révèlent et à leurs possibles conséquences (Morin, 1984; Bensa et Fassin, 2002). Elles sont ainsi l'occasion de remettre en question les modes de fonctionnement existants. Le rapport du Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 2021) décrit plusieurs vulnérabilités déjà connues dans l'éducation, que la crise a exacerbées⁹.

Les révélations et les appréhensions proviennent de différents milieux et de différent·es acteur·rices. Elles ne mettent pas en face à face les scientifiques et les expert·es d'un côté et les acteur·rices sociaux de l'autre. Ainsi, le rapport sur la santé psychologique des étudiant·es de l'enseignement collégial (FECQ, 2021) a été réalisé en collaboration avec des spécialistes en sondage. De manière générale, dans la mesure où les gestionnaires de la crise ont affirmé suivre les recommandations de la science, les scientifiques et les expert·es sont mobilisé·es pour guider l'action gouvernementale et pour «éclairer» le public par l'entremise des médias écrits ou électroniques. Ils et elles ne se sont pas gêné·es pour critiquer les consignes et les actions gouvernementales, soulignant tour à tour la rigidité de certaines d'entre elles ou le laxisme d'autres.

En éducation supérieure, diverses organisations (associations étudiantes, syndicats de professeur·es et d'enseignant·es, associations patronales ou de cadres universitaires) ont exprimé des appréhensions, leurs interventions mobilisant des savoirs scientifiques comme des savoirs d'expérience.

Rapidement au cours de la pandémie, les critiques à l'égard des consignes fusent, et l'éducation formule les siennes, qui concernent principalement leur mise en œuvre, car elles sont jugées peu réalistes par rapport aux configurations physiques et sociales des établissements scolaires¹⁰. Le passage de la formation en «présentiel» à la formation à distance, permettant «théoriquement» de poursuivre les apprentissages malgré la fermeture physique des établissements¹¹, est d'abord remis en question.

Ce passage met en évidence les inégalités d'accès à l'éducation numérique (CSE, 2021; McKenzie, 2021), qui se manifestent par l'inégal accès aux réseaux informatiques et à des bandes passantes performantes (Internet haut débit) selon les régions. L'inégal accès à des ordinateurs suffisamment

puissants pour suivre les cours en ligne est aussi pointé du doigt. Les difficultés d'utilisation sont également soulevées, car la concurrence est fréquente au sein des ménages pour l'usage des ressources numériques domestiques entre les étudiant·es en formation et les salarié·es en télétravail. L'inégale maîtrise des compétences nécessaires pour suivre des cours en ligne est aussi rapidement ressortie. On souligne que les étudiant·es les plus jeunes et les plus précaires sont davantage affecté·es par l'enseignement à distance, car les inégalités socioéconomiques se cumulent avec la fracture numérique (Giret, 2020).

Le problème de la santé psychologique des étudiant·es et de ses effets possibles sur la poursuite de leurs études est de plus en plus présent dans les discours publics (Rémillard, 2021; UEQ, 2021; FECQ, 2021) et dans les études (Bergeron-Leclerc *et al.*, 2020 et 2021; Bernet *et al.*, 2022; Gallais *et al.*, 2020). Cet enjeu ressort surtout au cours du troisième moment de la chronologie précédemment établie. La santé psychologique des étudiant·es est fragile (CSE, 2021), la crise a exacerbé cette vulnérabilité, comme le soulignent la FECQ (2021) et l'ACAE-CSMC (2022) : anxiété plus répandue, isolement social plus fréquent et dépressions de différentes intensités plus nombreuses. Cette fragilité est inégalement répartie, comme le souligne le MEES :

Certaines populations étudiantes ayant des besoins particuliers semblent considérablement éprouvées. C'est notamment le cas des étudiantes et étudiants en situation de handicap, qui présentent un niveau de détresse psychologique plus élevé que ceux et celles qui n'ont pas de handicap. Les personnes issues de la diversité sexuelle présentent également un taux de détresse plus élevé que le reste de la communauté étudiante. (MEES, 2021b : 16)

Le plan d'action en matière de santé mentale des étudiant·es que publie le ministère de l'Enseignement supérieur en 2021 est structuré autour de quatre axes : la concertation nationale afin de modifier la culture en matière de santé mentale; la création de campus favorables à l'éclosion d'une santé mentale positive; un soutien à la population étudiante dans sa diversité de caractéristiques et de besoins; et l'accessibilité aux services.

La fragilité psychologique est d'autant plus importante aux yeux des différent·es acteur·ices de l'éducation qu'elle est considérée comme un facteur favorable à une possible augmentation des départs scolaires et du décrochage, ainsi que l'indiquent l'enquête de la FECQ (2021) et le rapport du CSE (2021).

La pandémie a aussi révélé la précarité de la situation économique des étudiant·es. La concomitance des études et du travail en cours de session étant devenue une norme de fait (Moulin *et al.*, 2011 et 2013; Bourdon *et al.*, 2021), leur vulnérabilité économique est plus sensible aux soubresauts de l'économie. Les pertes d'emploi, conséquence de la fermeture de l'économie, ont drastiquement réduit leurs ressources financières, dès le premier moment de la pandémie. Toutefois, l'introduction d'une mesure d'inspiration providentialiste, la prestation canadienne d'urgence pour les étudiant·es (PCUE), et des mesures facilitantes de remboursement des prêts étudiants par les deux paliers de gouvernement ont permis d'atténuer la précarité économique des étudiant·es.

La fragilité croissante de la condition étudiante est aussi présente chez les étudiant·es de l'international. Les restrictions de voyage, les difficultés accrues de logement et l'isolement des étudiant·es en résidence, conséquence de l'absence des étudiant·es sur les campus, une gestion alourdie des visas et le passage de la formation à distance rendent plus ardue la vie quotidienne, les conditions d'accès et de poursuite des études (Affaires universitaires, 2020; Radio-Canada, 2021b). Statistique Canada (2021) souligne aussi les effets de la baisse des inscriptions internationales sur les budgets des établissements.

Ces nombreuses vulnérabilités ouvrent la porte à la formulation d'appréhensions par des enseignant·es, des directions d'université, des chercheur·euses, des représentant·es étudiant·es et des professionnel·les, lesquelles comportent de nombreuses révélations sur les limites de la vie éducative, qu'il s'agisse des conditions d'apprentissage fragiles (ex. : les modalités de l'évaluation en ligne et les craintes de plagiat qu'elles soulèvent), de la condition étudiante en général ou de la poursuite des parcours éducatifs. Des sondages réalisés par l'ACPPU et la FCÉE (2020) et par l'UEQ (2021) font ressortir les inquiétudes et les remises en question des projets d'études chez les universitaires et les collégiens, qui évoquent la perte de revenus, un soutien limité des établissements et des préoccupations quant à la qualité de la formation à distance, et des problèmes de santé mentale jugés alarmants.

La fermeture des institutions d'enseignement a entraîné un éloignement physique des différents lieux d'apprentissage, donc une réduction des relations interpersonnelles et un repli sur l'univers privé. Cette situation, jumelée à des préoccupations matérielles, familiales et personnelles (Millet et Vaquero, 2020), peut être une source de découragement et entraîner un possible

retard dans les apprentissages, surtout si le rapport à l'école des étudiant·es est déjà fragile. La lecture d'enquêtes (Statistique Canada, 2020; ACPPU et FCÉE, 2020) révèle que la conjoncture incite les étudiant·es à remettre en question leurs projets éducatifs, réduit leur persévérance et les pousse vers le décrochage.

Le déconfinement scolaire de l'automne 2021 et l'imminence d'une quatrième, voire d'une cinquième vague, qui affecterait davantage les jeunes, font aussi l'objet d'inquiétudes de la part des principaux·ales acteur·ices de l'éducation. Celles-ci portent sur les conditions sanitaires du retour en classe, les dangers d'un accroissement de la propagation et l'utilisation du passeport vaccinal comme outil de contrôle de la mobilité des étudiant·es. Des craintes sont émises concernant les conditions du rattrapage pédagogique et les effets à moyen et à long terme de la crise sur la persévérance et le décrochage (Affaires universitaires, 2021; AMEQ, 2021 et 2022).

Ce déconfinement scolaire suscite diverses réactions quant au maintien des compétences et de l'expérience acquises en formation en ligne durant la fermeture physique des universités. Des revendications de syndicats d'étudiant·es comme de professeur·es (UQAM, 2021; ULaval, 2021) signalent une crainte que le retour « à la normale » fasse perdre de vue les vertus de la formation en ligne. D'autres manifestent une opposition à ce que la formation numérique en ligne devienne une forme « normale » d'enseignement. En somme, la pandémie conduit à une réflexion sur les façons d'enseigner et d'apprendre. Le CSE (2021) considère qu'un retour à la normale serait une erreur, car il faut prendre en compte les leçons de la pandémie. Cette appréhension conduit à s'interroger sur la pérennité des apprentissages organisationnels et éducatifs après la crise (Bensa et Fassin, 2002; Garcia de Araújo et Leite Ferreira Neto, 2015).

3. Des appréhensions aux pratiques : un premier regard sur les inscriptions à l'université

La teneur des appréhensions formulées par différent·es acteur·ices dans l'espace public tout au long de la pandémie devrait nous conduire à formuler l'hypothèse d'une baisse, absolue ou relative, des inscriptions dans les universités québécoises. Le malaise croissant des étudiant·es, qu'expriment l'anxiété et les problèmes de santé psychologique, diminuerait le plaisir d'apprendre et ferait de la poursuite des études une épreuve de plus en plus difficile

à surmonter (Doray, 2013). L'absence de relations sociales qu'impliquent la fermeture des établissements scolaires et le passage à l'enseignement numérique peut aussi inciter les étudiant·es à retarder leurs études.

Cette section est consacrée à l'analyse de l'évolution des inscriptions à l'université afin de dégager un effet possible de la pandémie sur leurs fluctuations. La chute appréhendée des inscriptions est-elle advenue? Nous examinons la situation en utilisant des données selon quatre caractéristiques, présentes dans les bases de données consultées, des personnes inscrites: le statut légal au Canada, l'âge, le sexe et le cycle d'études. Le choix de ces variables est lié à des enjeux précis: la progression quantitative des femmes dans les universités, la massification de l'enseignement universitaire, la place des étudiant·es adultes dans les études universitaires, et la situation des étudiant·es de l'international dans un contexte de fermeture des frontières.

Cette analyse doit être considérée comme exploratoire et devra être suivie d'analyses plus fines, ne serait-ce que par l'utilisation de données plus complètes. La période d'observation débute en 2010 et se termine en 2021. Cette fenêtre a été retenue afin de pouvoir tenir compte des tendances plus générales en matière de fluctuations des inscriptions. Nous examinons les inscriptions pour la session d'automne, qui est le principal moment d'entrée à l'université¹².

Entre 2010 et 2020, nous constatons que l'effectif des universités a connu une augmentation lente, mais continue, en nombre absolu (tableau 1). De 2010 à 2017, la croissance relative est constante. Elle connaît une diminution en 2018 et en 2019 (-1,2 % et -0,3 % par rapport à l'année précédente), mais à l'automne 2020, elle est égale à celle observée de 2010 à 2017, passant d'une croissance négative à une croissance positive (+1,7%). Ainsi, la pandémie aurait été un moment de retour aux études.

Tableau 1

Évolution des inscriptions dans les universités québécoises de l'automne 2010 à l'automne 2020 selon le sexe et leur croissance annuelle

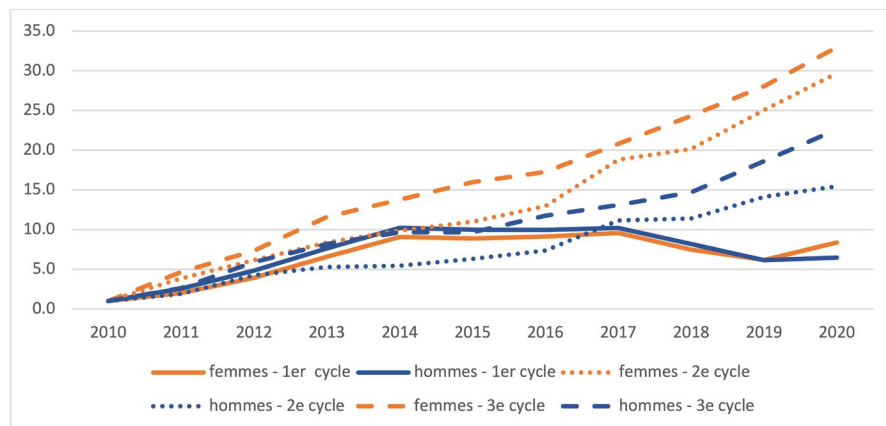
| | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
|------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| femmes | 164 175 | 168 135 | 171 447 | 175 699 | 179 474 | 179 702 | 180 771 | 183 299 | 181 145 | 181 195 | 185 854 |
| hommes | 119 647 | 122 536 | 125 291 | 128 147 | 130 625 | 130 696 | 130 997 | 132 178 | 130 469 | 129 564 | 130 544 |
| total | 283 822 | 290 671 | 296 738 | 303 846 | 310 099 | 310 398 | 311 768 | 315 477 | 311 614 | 310 759 | 316 398 |
| croissance | | | | | | | | | | | |
| femmes | 1 | 2,5 | 4,5 | 7,1 | 9,4 | 9,6 | 10,2 | 11,7 | 10,4 | 10,5 | 13,2 |
| hommes | 1 | 2,5 | 4,8 | 7,2 | 9,3 | 9,3 | 9,6 | 10,6 | 9,2 | 8,4 | 9,2 |
| total | 1,0 | 2,5 | 4,6 | 7,2 | 9,4 | 9,4 | 9,9 | 11,2 | 9,9 | 9,6 | 11,5 |
| croissance court terme | | | | | | | | | | | |
| femmes | | | | | | | | | -1,2 | -0,3 | 1,7 |
| hommes | | | | | | | | | -1,3 | -0,7 | 0,7 |
| total | | | | | | | | | -1,2 | -0,3 | 1,7 |

Source : [https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPER3CERPK19551171394354\]vk&p_lang=1&p_m_o=MEE&p_id_ss_domn=825&p_id_raprt=3419#tri_typ_freq=1&tri_cycle=1&tri_typ_diplm=1&tri_lang=1&tri_sexe=1&tri_domn_etud=1&tri_discp=0](https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPER3CERPK19551171394354]vk&p_lang=1&p_m_o=MEE&p_id_ss_domn=825&p_id_raprt=3419#tri_typ_freq=1&tri_cycle=1&tri_typ_diplm=1&tri_lang=1&tri_sexe=1&tri_domn_etud=1&tri_discp=0) (page consultée le 14 octobre 2022).

Note : les données pour l'automne 2021 ne sont pas disponibles en distinguant les femmes et les hommes.

Graphique 1

Croissance des effectifs selon le sexe et le cycle d'études de 2010 à 2020



Source : système GDEU, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur; traitement des auteur·rices.

Les étudiantes sont plus nombreuses que les étudiants, ce qui est un constat attendu, la répartition entre hommes et femmes ayant basculé depuis le milieu des années 1980 (Doray, Bonin et Girard, 2018). La croissance des inscriptions est plus forte chez les femmes ou égale à celle des hommes. Elles sont proportionnellement plus nombreuses à s'inscrire aux études en 2020 par rapport à l'année précédente, ce qui s'explique par la croissance nettement plus élevée aux études de 2^e et de 3^e cycles (graphique 1). En effet, au premier cycle, le plus important sur le plan numérique, femmes et hommes connaissent des croissances voisines, au moins jusqu'en 2020, car la croissance des effectifs féminins est plus élevée que celle des hommes.

Ainsi, avec la pandémie, on renouerait avec la croissance des inscriptions des dix dernières années, tendance interrompue en 2018 et en 2019. La progression des femmes, particulièrement dans les études supérieures, où leur croissance est plus forte que celle des hommes, se poursuit.

Très tôt dans l'existence des universités québécoises, une place importante a été faite aux étudiant·es dits « adultes¹³ » (McLean, 2009 et 2011;

McLean et Rollwagen, 2010; Doray, 2016; Doray, Bonin et Girard, 2018). En cela, l'université québécoise se distingue de l'université française, qui est nettement plus centrée sur les étudiant·es «jeunes», en transition directe du secondaire (Doray et Manifet, 2017). Jusqu'en 2017, tant les étudiant·es «jeunes» que les adultes ont connu une croissance numérique, mais celle des jeunes était nettement plus importante (tableau 2). La situation change à l'automne 2020, alors que la croissance des adultes rejoint celle des jeunes (respectivement 11,3 % et 11,7 %). Cette augmentation de près de 6 points de la présence adulte tiendrait à la conjugaison de trois dimensions : le passage à l'enseignement numérique à distance, qui facilite l'accès aux études à toute heure¹⁴; la perte des emplois, qui est une occasion de conversion professionnelle; et le télétravail, qui permet davantage de temps libre. Cette tendance n'est pas propre au Québec; l'Ontario a aussi connu une croissance des inscriptions de la part des étudiant·es de 25 ans et plus (Pichette, Effah et Fritz, 2022), qui s'explique en partie par leur plus grande ouverture à la formation à distance.

Tableau 2

Évolution des inscriptions dans les universités québécoises de l'automne 2010 à l'automne 2021 et croissance des inscriptions selon le cycle d'études et l'âge

| cycle | | aut 2010 | aut 2011 | aut 2012 | aut 2013 | aut 2014 | aut 2015 | aut 2016 | aut 2017 | aut 2018 | aut 2019 | aut 2020 | aut 2021 |
|-------|-------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 24 ans et - | 135 974 | 141 735 | 146 226 | 149 965 | 152 2972 | 152 946 | 152 602 | 152 227 | 151 181 | 149 563 | 148 656 | 147 837 |
| | 25 ans et + | 81 905 | 80 940 | 80 900 | 82 923 | 85 436 | 85 073 | 85 709 | 86 889 | 83 280 | 81 459 | 85 710 | 82 799 |
| 2 | 24 ans et - | 11 956 | 12 735 | 13 146 | 14 078 | 14 858 | 15 086 | 15 320 | 16 181 | 16 861 | 17 405 | 16 516 | 18 226 |
| | 25 ans et + | 39 364 | 40 117 | 40 883 | 4 0821 | 40 508 | 40 814 | 41 403 | 43 086 | 42 838 | 44 316 | 46 892 | 47 835 |
| 3 | 24 ans et - | 1 012 | 1 039 | 1 049 | 1 068 | 1 082 | 1 053 | 1 090 | 1 123 | 1 151 | 1 205 | 1 196 | 1 314 |
| | 25 ans et + | 13 603 | 14 084 | 14 523 | 14 975 | 15 234 | 15 415 | 15 635 | 15 957 | 16 297 | 16 801 | 17 454 | 18 141 |
| total | 24 ans et - | 148 942 | 155 529 | 160 432 | 165 127 | 168 921 | 169 085 | 169 012 | 169 531 | 169 199 | 168 181 | 166 385 | 167 391 |
| | 25 ans et + | 134 872 | 135 141 | 136 306 | 138 719 | 141 178 | 141 302 | 142 747 | 145 932 | 142 415 | 142 576 | 150 056 | 148 775 |
| 1 | 24 ans et - | 1 | 4 | 8 | 10 | 13 | 12 | 12 | 12 | 11 | 10 | 9 | 9 |
| | 25 ans et + | 1 | -1,2 | -1,2 | 1,2 | 4,3 | 3,9 | 4,6 | 6,1 | 1,7 | -0,5 | 4,6 | 1,1 |
| 2 | 24 ans et - | 1 | 6,5 | 10,0 | 17,7 | 24,3 | 26,2 | 28,1 | 35,3 | 41,0 | 45,6 | 38,1 | 52,4 |
| | 25 ans et + | 1 | 1,9 | 3,9 | 3,7 | 2,9 | 3,7 | 5,2 | 9,5 | 8,8 | 12,6 | 19,1 | 21,5 |
| 3 | 24 ans et - | 1 | 2,7 | 3,7 | 5,5 | 6,9 | 4,1 | 7,7 | 11,0 | 13,7 | 19,1 | 18,2 | 29,8 |
| | 25 ans et + | 1 | 3,5 | 6,8 | 10,1 | 12,0 | 13,3 | 14,9 | 17,3 | 19,8 | 23,5 | 28,3 | 33,4 |
| total | 24 ans et - | 1 | 4,4 | 7,7 | 10,9 | 13,4 | 13,5 | 13,5 | 13,8 | 13,6 | 12,9 | 11,7 | 12,4 |
| | 25 ans et + | 1 | 0,2 | 1,1 | 2,9 | 4,7 | 4,8 | 5,8 | 8,2 | 5,6 | 5,7 | 11,3 | 10,3 |
| 1 | 24 ans et - | | | | | | | | | -0,7 | -1,1 | -0,6 | -0,6 |
| | 25 ans et + | | | | | | | | | -4,2 | -2,2 | 5,2 | -3,4 |
| 2 | 24 ans et - | | | | | | | | | 4,2 | 3,2 | -5,1 | 10,4 |
| | 25 ans et + | | | | | | | | | -0,6 | 3,5 | 5,8 | 2,0 |
| 3 | 24 ans et - | | | | | | | | | 2,5 | 4,7 | -0,7 | 9,9 |
| | 25 ans et + | | | | | | | | | 2,1 | 3,1 | 3,9 | 3,9 |
| total | 24 ans et - | | | | | | | | | -0,2 | -0,6 | -1,1 | 0,6 |
| | 25 ans et + | | | | | | | | | -2,4 | 0,1 | 5,2 | -0,9 |

Source : système GDEU, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur; traitement des auteur·rices.

La pandémie n'a pas eu les mêmes effets selon les cycles d'enseignement et l'âge. Pour les personnes de 24 ans et moins, la baisse des effectifs en 2020 se fait surtout sentir à la maîtrise (-5,2 %), mais très peu au baccalauréat (-0,6 %) ou au doctorat (11,1 %). Pour les étudiant·es plus âgé·es, on note une croissance aux trois cycles (5,2 % au baccalauréat, 5,8 % à la maîtrise et 3,9 % au doctorat).

La reprise des cours en présentiel l'année suivante (2021) a un effet différencié selon les cycles : négatif au premier cycle, surtout pour les personnes plus âgées (-3,4 % par rapport à l'année précédente pour les 25 ans et plus; -0,6 % pour les 24 ans et moins), positif à la maîtrise (10,4 % pour les étudiant·es plus jeunes; 2,0 % pour les adultes) et divergeant au doctorat (0,6 % chez les jeunes; -0,9 % chez les adultes). Ces différences peuvent tenir à la présence des étudiant·es de l'international, en particulier en ce qui a trait aux études supérieures. L'effet de la pandémie est donc différent selon l'âge et les cycles d'études.

Depuis plusieurs années, les universités québécoises ont pris le virage de l'internationalisation, laquelle a consisté dans un premier temps à encourager les collaborations entre chercheur·euses de différents pays (Arcand et Caron, 2018). Par la suite, dans les années 1990, l'internationalisation a favorisé les échanges entre étudiant·es, ce qui suppose aussi l'accueil d'étudiant·es en provenance de divers pays. Bien qu'ils et elles soient peu nombreux·ses dans l'effectif étudiant (représentant entre 9 % et 16 % des étudiant·es), leurs inscriptions connaissent une croissance importante. Par exemple, en 2019, cette dernière est de 85 % par rapport à 2010, passant de 26 245 personnes en 2010 à 48 456 en 2019.

Tableau 3

Évolution des inscriptions dans les universités québécoises de l'automne 2010 à l'automne 2021 selon l'âge et le statut légal au Canada et croissance annuelle des inscriptions

| | | aut 2010 | aut 2011 | aut 2012 | aut 2013 | aut 2014 | aut 2015 | aut 2016 | aut 2017 | aut 2018 | aut 2019 | aut 2020 | aut 2021 |
|--|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| citoyen canadien et Premières Nations | 24 ans et - | 126 162 | 131 564 | 134 753 | 137 980 | 139 623 | 139 391 | 138 715 | 137 372 | 135 488 | 132 654 | 134 880 | 132 318 |
| | 25 ans et + | 103 831 | 103 022 | 102 953 | 103 822 | 104 711 | 105 627 | 107 859 | 109 729 | 107 749 | 108 227 | 115 362 | 114 896 |
| | total C | 229 993 | 234 586 | 237 706 | 241 802 | 244 334 | 245 018 | 246 574 | 247 101 | 243 237 | 240 881 | 250 242 | 247 214 |
| international | 24 ans et - | 17 720 | 18 762 | 20 464 | 21 892 | 24 068 | 24 721 | 25 481 | 27 520 | 29 104 | 31 049 | 26 983 | 30 643 |
| | 25 ans et + | 8 525 | 9 301 | 10 245 | 11 012 | 12 156 | 13 249 | 13 882 | 14 976 | 15 921 | 17 407 | 18 314 | 18 984 |
| | total | 26 245 | 28 063 | 30 709 | 32 904 | 36 224 | 37 970 | 39 363 | 42 496 | 45 025 | 48 456 | 45 297 | 49 627 |

| croissance | | aut 2010 | aut 2011 | aut 2012 | aut 2013 | aut 2014 | aut 2015 | aut 2016 | aut 2017 | aut 2018 | aut 2019 | aut 2020 | aut 2021 |
|--|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| citoyen canadien et Premières Nations | 24 ans et - | 1 | 4,3 | 6,8 | 9,4 | 10,7 | 10,5 | 9,9 | 8,9 | 7,4 | 5,1 | 6,9 | 4,9 |
| | 25 ans et + | 1 | -0,8 | -0,8 | 0,0 | 0,8 | 1,7 | 3,9 | 5,7 | 3,8 | 4,2 | 11,1 | 10,7 |
| | total | 1 | 2,0 | 3,4 | 5,1 | 6,2 | 6,5 | 7,2 | 7,4 | 5,8 | 4,7 | 8,8 | 7,5 |
| international | 24 ans et - | 1 | 5,9 | 15,5 | 23,5 | 35,8 | 39,5 | 43,8 | 55,3 | 64,2 | 75,2 | 52,3 | 72,9 |
| | 25 ans et + | 1 | 9,1 | 20,2 | 29,2 | 42,6 | 55,4 | 62,8 | 75,7 | 86,8 | 104,2 | 114,8 | 122,7 |
| | total | 1 | 6,9 | 17,0 | 25,4 | 38,0 | 44,7 | 50,0 | 61,9 | 71,6 | 84,6 | 72,6 | 89,1 |

| croissance | | aut 2010 | aut 2011 | aut 2012 | aut 2013 | aut 2014 | aut 2015 | aut 2016 | aut 2017 | aut 2018 | aut 2019 | aut 2020 | aut 2021 |
|--|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| citoyen canadien et Premières Nations | 24 ans et - | | | | | | | | | -1,4 | -2,1 | 1,7 | -1,9 |
| | 25 ans et + | | | | | | | | | -1,8 | 0,4 | 6,6 | -0,4 |
| | total | | | | | | | | | -1,6 | -1,0 | 3,9 | -1,2 |
| international | 24 ans et - | | | | | | | | | 5,8 | 6,7 | -13,1 | 13,5 |
| | 25 ans et + | | | | | | | | | 6,3 | 9,3 | 5,2 | 3,7 |
| | total | | | | | | | | | 6,0 | 7,6 | -6,5 | 9,6 |

Source : système GDEU, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur; traitement des auteur·rices.

La pandémie a modifié cette tendance. En 2020, le taux de croissance a baissé à 73 %, soit de 12 points par rapport à l'année précédente. Ce sont surtout les étudiant·es les plus jeunes qui ont connu la plus forte décroissance, soit 20 points de moins entre les deux années. La croissance des inscriptions des étudiant·es plus âgé·es s'est poursuivie, augmentant de 10 points de 2019 à

2020, et de 18 points de 2019 à 2021. Deux facteurs peuvent expliquer cette différence. Les étudiant·es plus jeunes sont davantage retourné·es dans leur pays avant la fermeture des frontières en mars 2020, et ils et elles ont attendu que les conditions d'études et de séjour soient plus faciles, retardant leur séjour à l'année suivante (automne 2021), comme le suggère la croissance de 20 points des inscriptions de 2020 à 2021.

En examinant les tendances parmi les étudiant·es canadien·nes, nous constatons que la croissance des inscriptions diminuait depuis l'automne 2014. La pandémie semble avoir favorisé un regain momentané des inscriptions, car de 2020 à 2021, elle a légèrement diminué chez les étudiant·es plus jeunes. Parmi le groupe plus âgé, la pandémie a entraîné une hausse des inscriptions, passant de 4,2 % en 2019 à 11,1 % en 2020.

Il ressort trois constats de notre analyse préliminaire. Le premier est l'effet plus qu'important de la fermeture des frontières sur la présence des étudiant·es étranger·ères dans les universités, qui a provoqué le report de leurs projets de séjour ou de stage. Il s'agit de la catégorie qui a connu les plus grandes fluctuations, variables selon leur âge. Malgré cette baisse, on assiste à une croissance globale des inscriptions. Les appréhensions quant à un décrochage important et à de nombreuses interruptions ne s'avèrent donc pas.

Conclusion

Même si l'état d'urgence a été abrogé, la pandémie n'est pas finie, bien qu'elle apparaisse de moins en moins comme une crise. Les autorités publiques font de plus en plus appel à la responsabilité individuelle (aller se faire vacciner et porter le masque), alors même qu'une grande partie de la population se comporte comme si la crise était terminée depuis le déconfinement du printemps 2022. La présente analyse n'a pu se faire qu'à chaud, la prise de distance avec son objet ne pouvant être que faible, nul ne sachant de quoi demain sera fait. Notre contribution, en posant des hypothèses plausibles qu'il faudra valider à l'aide de données plus précises et d'une mise en forme de la trajectoire de la gestion de la pandémie, peut néanmoins servir à une prise de distance avec l'action publique.

Un premier volet de l'analyse a consisté à établir les différents moments de la gestion de la crise, l'attention ayant été mise sur les politiques et les stratégies d'action publique, ainsi que sur les réactions, de différentes natures, des

acteur·ices concerné·es. La stratégie de gestion a eu des effets dans tous les domaines de la vie sociale. Elle a conduit à un contrôle des mobilités, des déplacements, de certains gestes en public, et a fixé des restrictions dans les relations sociales pour éviter de propager le virus et de surcharger le système de santé.

La gestion de la pandémie a suivi une trajectoire sinueuse où alternaient des périodes de renforcement des consignes sanitaires et des règles à suivre et des périodes d'accalmie et de libéralisation de ces dernières. Les enseignant·es et les étudiant·es ont expérimenté l'enseignement numérique à distance sur une vaste échelle, dans des délais très courts et sous contrainte (obligation du passage au numérique). Des budgets ont été octroyés par l'État pour réaliser ce passage, les établissements ont mis en œuvre des politiques de soutien à cette forme d'enseignement et d'apprentissage, les étudiant·es et les enseignant·es se sont tant bien que mal ajusté·es à ce nouveau contexte pédagogique.

Ce basculement a aussi révélé de nombreuses inégalités sociales, dont celles autour de la fracture numérique : accès économique inégal à des appareils, accès régional différencié à des bandes passantes, conditions de vie domestiques inégales pour suivre les cours à distance. Avec la fermeture des milieux de travail et le recours au télétravail, les membres de nombreux ménages se sont effectivement retrouvés en situation de concurrence pour les ressources numériques domestiques. Les conditions de vie et d'études ont aussi été affectées par les choix de gestion de la pandémie, tant sur le plan de l'économie, avec la perte des emplois, que de la vie sociale. La pandémie révèle en fait la fragilité des conditions de vie de nombreux·euses étudiant·es (Trespeuch et Tenret, 2021; Milana *et al.*, 2021), rendues plus difficiles encore avec l'inflation (Statistique Canada, 2022). Cette vulnérabilité s'est aussi manifestée autour du thème de la santé psychologique ou de la santé mentale des étudiant·es, de nombreuses interventions ainsi que des enquêtes en soulignant la détérioration. Cette dernière, conséquence directe de l'isolement lié aux différents confinements et au passage au numérique, est aussi une source d'appréhensions quant à la poursuite des études et à la croissance du décrochage scolaire.

Cet enjeu constitue le point d'entrée du dernier volet de notre contribution, l'examen de l'évolution des inscriptions au sein des universités afin de vérifier si nous pouvons percevoir les effets de la pandémie sur la présence à l'université,

par exemple une diminution des inscriptions. À ce titre, la catastrophe appréhendée par plusieurs n'a pas eu lieu. À tout le moins, les départs n'ont pas été assez importants pour réduire de manière généralisée les inscriptions. Au contraire, nous avons assisté à une augmentation des inscriptions, malgré le fait que les étudiant·es de l'international étaient moins nombreux·euses, étant donné la fermeture des frontières, quoiqu'il existe des différences selon le cycle d'études et l'âge des personnes inscrites.

Il ne s'agit pas de mettre en opposition le contenu des appréhensions et l'évolution globale des inscriptions. En ce sens, nous proposons deux hypothèses interprétatives complémentaires. D'une part, les stratégies de lutte contre la pandémie ont conduit à rendre plus éprouvante l'expérience scolaire (Doray, 2013; Martuccelli, 2006), tant sur le plan pédagogique que sur celui des conditions d'études, ce qui ne veut pas dire que les étudiant·es abandonnent pour autant, temporairement ou non, leurs études. Il est aussi possible que la prestation canadienne d'urgence pour les étudiants (PCUE) ait stabilisé la situation financière des étudiant·es, qui ont poursuivi leurs études malgré les désavantages de l'enseignement à distance.

D'autre part, la pandémie et le recours à la formation à distance ont incité de nombreuses personnes à effectuer un retour aux études. À cet égard, la croissance des inscriptions des étudiant·es adultes est considérable aux différents cycles d'études. Elle est le résultat du basculement vers la formation à distance, qui facilite l'accès aux cours et aux programmes, et de la conjoncture sociale et économique fortement marquée par la fermeture des commerces non essentiels pendant plusieurs semaines, suivie par une pénurie de main-d'œuvre qui incite des salariés à changer d'emploi. Il est aussi intéressant de noter la croissance des inscriptions à la maîtrise et au doctorat : bien que moins nombreuses, leur croissance y est globalement plus grande qu'au premier cycle. La fermeture de nombreuses entreprises a incité des diplômé·es de premier cycle à poursuivre leurs études à la maîtrise, et ceux et celles de maîtrise à poursuivre au doctorat. Néanmoins, la pandémie n'a pas introduit de changements dans des tendances observées depuis 2010, ou, quand elle l'a fait, cela n'a été que temporaire.

La mise en perspective des appréhensions formulées au cours des deux dernières années et de l'évolution des inscriptions permet de préciser les effets de la situation actuelle, fortement anxiogène, sur les destinées scolaires.

D'une part, il faut retenir l'effet de frein de la scolarité, dont seul l'usage de données plus fines permettra de mieux mesurer l'amplitude (par exemple, en tenant compte des abandons temporaires ou permanents). Un autre effet est aussi la possible augmentation de la variabilité des parcours scolaires. D'autre part, il faut aussi s'intéresser à la croissance des retours aux études afin d'établir s'il s'agit d'un phénomène durable ou non. Seule une articulation des données quantitatives et des données qualitatives pourra traduire les effets différenciés des ancrages sociaux et institutionnels sur l'expérience scolaire des étudiant·es et leurs conditions d'études.

Bibliographie

Affaires universitaires. 2020. « COVID-19 : mises à jour archivées – Avril 2020 », *UA/AU. University Affairs/Affaires universitaires*, 30 avril. <<https://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/covid-19-mises-a-jour-archivees-avril-2020/>>. Page consultée le 10 juin 2022.

Affaires universitaires. 2021. « COVID-19 : mises à jour archivées – Mars 2021 », *UA/AU. University Affairs/Affaires universitaires*, 31 mars. <<https://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/covid-19-mises-a-jour-archivees-mars-2021/>>. Page consultée le 10 juin 2022.

Affaires universitaires. 2022. « COVID-19 : nouvelles des universités canadiennes », *UA/AU. University Affairs/Affaires universitaires*, 30 mars. <<https://www.affairesuniversitaires.ca/actualites/actualites-article/covid-19-mises-a-jour-des-universites-canadiennes/>>. Page consultée le 10 juin 2022.

Alliance canadienne des associations étudiantes (ACAE) et Commission de la santé mentale du Canada (CSMC). 2022. *Une nouvelle normalité difficile*. Rapport d'étude. Ottawa.

AMEQ. 2021. « Retour sur les campus à l'automne. Les universités entrent dans "une autre période de transition" », *AMEQ en ligne*, 21 mai. <<https://ameqenligne.com/article/education/categorie/generale/21/900089/les-universites-entrent-dans-une-autre-periode-de-transition-.html>>. Page consultée le 15 juin 2022.

Andres, Lesley et Johanna Wyn. 2010. *The Making of a Generation*. Toronto, University of Toronto Press.

Arcand, Georges et Fernand Caron. 2018. « L'internationalisation progressive et continue », dans Pierre Doray, Edmond-Louis Dussault, Yvan Rousseau et Lyne Sauvageau (dir.). *L'Université du Québec, 1968-2018. 50 ans de contributions éducatives et scientifiques au développement du Québec*. Québec, Presses de l'Université du Québec : 233-252.

Association canadienne des professeurs et professeurs d'université (ACPPU) et Fédération canadienne des étudiantes et étudiants (FCÉÉ). 2020. *Sondage. Les étudiants de niveau postsecondaire revoient leurs projets pour le trimestre d'automne à la suite de la COVID-19*. <<https://www.caut.ca/fr/latest/2020/05/sondage-les-etudiants-de-niveau-postsecondaire-revoient-leurs-projets-pour-le-trimestre-dautomne-a-la-suite-de-la-covid-19>>. Page consultée le 26 décembre 2021.

Aucejo, Esteban M., French, Jacob, Paola Maria Araya Ugalde et Basit Zafar. 2020. «The Impact of COVID-19 on Student Experiences and Expectations: Evidence from a Survey», *Journal of Public Economics*, 191: 1-15. <doi.org/10.1016/j.jpube.2020.104271>. Page consultée le 14 octobre 2022.

Bensa, Alban et Éric Fassin. 2002. « Les sciences sociales face à l'événement », *Terrain*, 38 : 5-20. <<https://doi.org/10.4000/terrain.1888>>. Page consultée le 14 octobre 2022.

Bergeron, Henri, Borraz, Olivier, Patrick Castel et François Dedieu. 2020. «Après la crise : quelles formations pour relever les défis contemporains?», *AOC. Analyse. Opinion. Critique*, 3 juin. <<https://aoc.media/analyse/2020/06/02/apres-la-crise-quelles-formations-pour-relever-les-defis-contemporains/>>. Page consultée le 26 décembre 2021.

Bergeron-Leclerc, Christiane, Maltais, Danielle, Cherblanc, Jacques, Ève Pouliot et Jacinthe Dion. 2021. «Santé globale et enseignement universitaire : regard sur une année de pandémie», *Correspondance. Le journal des profs de l'UQAC*, 22 juin. <<https://correspondance.info/?p=498>>. Page consultée le 15 décembre 2021.

Bergeron-Leclerc, Christiane, Maltais, Danielle, Cherblanc, Jacques, Pouliot, Ève, Dion, Jacinthe, Virginie Attard et Ariane Blackburn. 2020. « Les conséquences de la pandémie sur la santé biopsychosociale et spirituelle des étudiants et employés de l'Université du Québec à Chicoutimi », dans Jacques Cherblanc, François-Olivier Dorais, Catherine Tremblay et Sabrina Tremblay (dir.). *La COVID-19 : un fait social total. Perspectives historiques, politiques, sociales et humaines*. Chicoutimi, Groupe de recherche et d'intervention régionale, Université du Québec à Chicoutimi : 133-144.

Bernet, Myriam, Pagé, Geneviève, Diouf, Selbé, Lévesque, Christophe, Godin, Julie, Dubois, Pascale, Carrier, Élianne, Turcotte, Simon, Joanie Côté et Catherine Flynn. 2022. « Expérience des communautés étudiantes québécoises durant la première vague de COVID-19 : rendre visibles les difficultés rencontrées par les étudiant-es issu-es de différents groupes sociaux ». *Lien social et Politiques*, 88 : 43-65. <<https://doi.org/10.7202/1090980ar>>. Page consultée le 10 octobre 2022.

Bonnéry, Stéphane et Étienne Douat. 2020. *L'éducation au temps du coronavirus*. Paris, La Dispute.

Bourdon, Sylvain, Longo, María Eugenia, Vachon, Nathalie, Fleury, Charles, Gallant, Nicole, Mircea Vultur et Aline Lechaume. 2021. « L'emploi des jeunes et la pandémie : retour sur trois vagues de bouleversements », *La jeunesse en chiffres. Feuille statistique n° 7*, septembre. Québec, Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec. <<http://chairejeunesse.ca/node/1514>>. Page consultée le 28 août 2022.

Bureau de coopération interuniversitaire (BCI). 2020. *COVID-19 – Reprise des activités universitaires de recherche. Les établissements universitaires québécois sont fiers de participer aux efforts collectifs de relance*. Communiqué de presse, 27 avril. <https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2020/04/2020-04-27-BCI-Communique-COVID-19_Reprise-activites-univ-recherche.pdf>. Page consultée le 26 novembre 2021.

Charland, Patrick, Olivier Arvais et Tegwen Gadais. 2020. « Les systèmes éducatifs sont en crise partout sur la planète. Voici comment ils se relèveront », *The Conversation*, 13 avril. <<https://theconversation.com/les-systemes-educatifs-sont-en-crise-partout-sur-la-planete-voici-comment-ils-se-releveront-135377>>. Page consultée le 15 décembre 2021.

Commission de la santé mentale du Canada (CSMC). 2021. *Une norme pour la santé mentale au postsecondaire, un an plus tard*. <<https://commissionsantementale.ca/resource/une-norme-pour-la-sante-mentale-au-postsecondaire-un-an-plus-tard/>>. Page consultée le 10 septembre 2022.

Conseil supérieur de l'éducation (CSE). 2021. *Revenir à la normale? Surmonter les vulnérabilités du système éducatif face à la pandémie de COVID-19*. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2020-2021. <<https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2021/11/50-0803-SO-covid-vulnerabilites-systeme-educatif.pdf>>. Page consultée le 20 décembre 2021.

Cordini, Marta. 2019. « School Segregation: Institutional Rules, Spatial Constraints and Households' Agency », *International Review of Sociology*, 29, 2 : 279-296.

Deglise, Fabienne. 2020. « Les Afro-Américains frappés plus durement par le coronavirus », *Le Devoir*, 8 avril. <<https://www.ledevoir.com/monde/etats-unis/576598/la-pandemie-de-covid-19-revele-aussi-les-inegalites-aux-etats-unis>>. Page consultée le 15 décembre 2021.

Deshais, Antoine. 2020. « L'Alliance Sport-Études s'inquiète pour la motivation des jeunes », *Ici Radio-Canada Sports*, 27 octobre. <<https://ici.radio-canada.ca/sports/1744785/alliance-sport-etudes-sondage--motivation-jeunes-sports-scolaires>>. Page consultée le 16 août 2022.

Dignard, Hervé. 2020. *Plusieurs universités annoncent la poursuite des cours à distance*. Montréal, Institut de coopération pour l'éducation aux adultes. <<https://icea.qc.ca/fr/actualites/plusieurs-universit%C3%A9s-annoncent-la-poursuite-des-cours-%C3%A0-distance>>. Page consultée le 14 août 2022.

Doray, Pierre. 2013. « Les multiples manières d'être étudiant dans l'enseignement technique. La situation au Québec », dans Servet Ertul, Jean-Philippe Melchior et Éric Widmer (dir.). *Travail, santé, éducation. Individualisation des parcours sociaux et inégalités*. Paris, L'Harmattan : 169-180.

Doray, Pierre. 2016. « Politiques universitaires et égalité des chances : les détours de l'histoire », *Éducation et société*, 38 : 87-103.

Doray, Pierre, Sylvie Bonin et Stéphane Girard. 2018. « L'UQ, la massification et la démocratisation de l'éducation : quelques repères sur l'évolution de la population étudiante de l'UQ », dans Pierre Doray, Louis-Edmond Dussault, Yvan Rousseau et Lyne Sauvageau (dir.). *L'Université du Québec, 1968-2018. 50 ans de contributions éducatives et scientifiques au développement du Québec*. Québec, Presses de l'Université du Québec : 45-66.

Doray, Pierre et Christelle Manifet. 2017. « La professionnalisation des universités par la formation continue des adultes : une comparaison Québec-France », *Formation emploi*, 138 : 139-163.

Dosse, François. 2015. « L'événement historique : une énigme irrésolue », *Nouvelle revue de psychosociologie*, 19, 1 : 13-27.

Dubet, François. 1994. *Sociologie de l'expérience*. Paris, Éditions du Seuil.

Elder, Glen H. 1974. *Children of the Great Depression*. Chicago, Chicago University Press.

Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ). 2021. *Derrière ton écran. Une enquête de la FECQ sur les impacts de la COVID-19 sur la condition étudiante au collégial*. Rapport de l'enquête nationale. Montréal, Fédération étudiante collégiale du Québec et Institut des communications graphiques et de l'imprimabilité. <https://docs.fecq.org/FECQ/Recherches/2020-2021/Rapport-final-DTE_109eCo_Zoom.pdf>. Page consultée le 26 décembre 2021.

Fenn, Kirsten. 2021. « Mandating Vaccines at Universities Could Set Dangerous Precedent, Says Bioethicist », *CBC Radio*, 31 mai. <<https://www.cbc.ca/radio/thecurrent/the-current-for-may-31-2021-1.6046642/mandating-vaccines-at-universities-could-set-dangerous-precedent-says-bioethicist-1.6047417>>. Page consultée le 10 août 2022.

Fortier, Marco. 2021a. « Vague d'anxiété sur les campus », *Le Devoir*, 3 septembre. <https://www.ledevoir.com/societe/education/629598/coronavirus-vague-d-anxiete-sur-les-campus?utm_source=UdeMNouvelles&utm_campaign=4a3c681b2d-RSS_RP_Publique&utm_medium=email&utm_term=0_5cf28dd13d-4a3c681b2d-296952005>. Page consultée le 10 août 2022.

Fortier, Marco. 2021b. « Revenir sur le campus de l'université ou rester à distance », *Le Devoir*, 28 août. <https://www.ledevoir.com/societe/education/628080/debats-enflammes-dans-les-universites?utm_source=infolettre-2021-08-28&utm_medium=email&utm_campaign=infolettre-quotidienne>. Page consultée le 10 août 2022.

Fortier, Marco. 2022. « Le retour obligatoire sur les campus repoussés de deux semaines », *Le Devoir*, 8 janvier. <https://www.ledevoir.com/societe/education/658881/cours-virtuels-possibles-jusqu-au-31-janvier-dans-les-cegeps-et-les-universites?utm_source=infolettre-2022-01-08&utm_medium=email&utm_campaign=infolettre-quotidienne>. Page consultée le 10 août 2022.

Gallais, Benjamin, Blackburn, Marie-Ève, Joanie Paré et Alexandre Roy. 2020. « Adaptation psychologique et adaptation aux études des étudiants collégiaux face à la crise de la COVID-19 », *ÉCOBES. Recherche et transfert*. <https://ecobes.cegepjonquiery.ca/media/tinyfce/AdaptationCOVIDetudiants_VComplete.pdf>. Page consultée le 12 janvier 2022.

Garcia de Araújo, José Newton et João Leite Ferreira Neto. 2015. « Brésil, juin 2013 : que s'est-il passé? », *Nouvelle revue de psychosociologie*, 19, 1: 195-208.

Généreux, Mélissa et Elsa Landaverde. 2020. *Impacts psychosociaux de la pandémie de COVID-19*. Résultats de la deuxième phase d'une large enquête québécoise. <https://ccnmi.ca/wp-content/uploads/sites/3/2020/11/FR-Quebec-Survey-Report_French_30-novembre-2020_.pdf>. Page consultée le 1^{er} juin 2022.

Giret, Jean-François. 2020. *Quelle satisfaction pour les étudiants à distance et en présentiel dans les universités françaises ?* Dijon, Institut de recherche sur l'éducation, coll. « Documents de travail de l'IREDU ». <<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02895959/document>>. Page consultée le 10 janvier 2022.

Gouvernement du Canada. 2020a. *Prestation canadienne d'urgence pour les étudiants (PCUE)*. <<https://www.canada.ca/fr/agence-revenu/services/prestations/prestation-urgence-etudiants.html>>. Page consultée le 12 janvier 2022.

Gouvernement du Canada. 2020b. *Message des trois organismes sur la COVID-19*. <<https://cihr-irsc.gc.ca/f/51915.html>>. Page consultée le 16 juin 2021.

Gouvernement du Québec. 2020. *Mesures prises par décrets et arrêtés ministériels en lien avec la pandémie de la COVID-19*. <<https://www.quebec.ca/sante/problemes-de-sante/a-z/coronavirus-2019/mesures-prises-decrets-arretes-ministeriels>>. Page consultée le 27 décembre 2021.

Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (IRCC). 2020. *Supprimer les obstacles pour les étudiants étrangers qui travaillent dans les services essentiels pour lutter contre la COVID-19*. <<https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/nouvelles/2020/04/levee-des-restrictions-de-travail-pour-les-etudiants-etrangers-en-soins-de-sante-pour-combattre-la-covid19.html>>. Page consultée le 20 janvier 2022.

Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). 2020. *Ligne du temps COVID-19 au Québec*. <www.inspq.qc.ca/covid-19/donnees/ligne-du-temps>. Page consultée le 27 décembre 2021.

- Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). 2021a. *Ligne du temps COVID-19 au Québec*. <www.inspq.qc.ca/covid-19/donnees/ligne-du-temps>. Page consultée le 27 décembre 2021.
- Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). 2021b. *Efficacité de deux doses de vaccin contre la COVID-19 chez les adultes québécois vivant dans la communauté*. <<https://www.inspq.qc.ca/covid-19/vaccination/efficacite-2-doses>>. Page consultée le 27 décembre 2021.
- Institut national de santé publique du Québec (INSPQ). 2022. *Ligne du temps COVID-19 au Québec*. <www.inspq.qc.ca/covid-19/donnees/ligne-du-temps>. Page consultée le 10 janvier 2022.
- Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC). 2020. *Le gouvernement du Canada finance 49 nouveaux projets de recherche sur la COVID-19*. <<https://www.canada.ca/fr/instituts-recherche-sante/nouvelles/2020/03/le-gouvernement-du-canada-finance-49-projets-de-recherche-supplementaires-sur-la-covid-19.html>>. Page consultée le 15 janvier 2022.
- Markov, Anna, Yavnai, Rachel, Lafrenière, Ginette, Michael Woodford et Karun Karki. 2021. *Surviving and Thriving in a COVID-19 Remote Learning Context: A Survey of Post-Secondary Students and Instructors in Ontario*. Rapport de recherche. <<https://www.ecampusontario.ca/wp-content/uploads/2021/07/Surviving-and-Thriving-in-a-COVID-19-Remote-Learning-Context-Report.pdf>>. Page consultée le 28 août 2022.
- Martin, Perrine, Sophie Gebeil et Christine Félix. 2021. *Les étudiants français face à l'enseignement à distance en période de pandémie*. Rapport de recherche. <<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03175974>>. Page consultée le 6 janvier 2022.
- Martuccelli, Danilo. 2006. *Forgé par l'épreuve : l'individu dans la France contemporaine*. Paris, Armand Colin.
- Mckenzie, Lindsay. 2021. « Bridging the Digital Divide: Lessons from COVID-19 », *Inside Higher Education*. <<https://www.insidehighered.com/content/bridging-digital-divide-lessons-covid-19>>. Page consultée le 22 août 2022.
- McLean, Scott. 2009. « Discovering Adult Education at McGill University and the University of British Columbia », *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 22, 1: 1-20.
- McLean, Scott. 2011. « Essor, chute, puis renaissance des études à temps partiel pour adultes à l'Université de Montréal », *Canadian Journal of University Continuing Education/Revue canadienne de l'éducation permanente universitaire*, 37, 1: 1-16. <<https://doi.org/10.21225/D56K5Q>>. Page consultée le 14 octobre 2022.
- McLean, Scott et Heather Rollwagen. 2010. « Educational Expansion or Credential Inflation? The Evolution of Part-Time Study by Adults at McGill University, Canada », *International Journal of Lifelong Education*, 29, 6: 739-755.
- Milana, Marcella, Hodge, Steven, John Holford et Sue Webb. 2021. « A Year of COVID-19 Pandemic: Exposing the Fragility of Education and Digital In/equalities », *International Journal of Lifelong Education*, 40, 2: 111-114.
- Millet, Mathias et Stéphane Vaquero. 2020. « Les heurts du distanciel. Chronique d'une rupture pédagogique à l'université », dans Stéphane Bonnéry et Étienne Douat (dir.). *L'éducation aux temps du coronavirus*. Paris, La Dispute : 117-132.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). 2020a. *Pandémie de la COVID-19. La ministre McCann annonce une aide supplémentaire de 375 M\$ pour les étudiantes et étudiants du postsecondaire*. <<http://www.education.gouv.qc.ca/en/references/tx-solrtyperecherchepublicationtx-solrpublicationnouveauite/results/detail/>>

[article/pandemie-de-la-covid-19-la-ministre-mccann-annonce-une-aide-supplementaire-de-375nbpspm/?tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail](#). Page consultée le 10 février 2022.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). 2020b. *Session de l'automne 2020 – sondage auprès des étudiants*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/Sondage_rentree2020.pdf?1607712108>. Page consultée le 20 décembre 2021

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). 2021a. *Gestion des données sur l'effectif universitaires (GDEU)*. Québec, Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). 2021b. *Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026*. Québec, Gouvernement du Québec. <www.quebec.ca/gouv/politiques-orientations/plan-action-sante-mentale-des-etudiants>. Page consultée le 27 décembre 2021.

Ministère des Finances du Canada. 2020. *Plan d'intervention économique du Canada pour répondre à la COVID-19*. <<https://www.canada.ca/fr/ministere-finances/nouvelles/2020/03/plan-dintervention-economique-du-canada-pour-repondre-a-la-covid-19.html>>. Page consultée le 10 juin 2021.

Morin, Edgar. 1984. *Sociologie*. Paris, Fayard.

Moulin, Stéphane. 2017. « Une nouvelle génération d'inégalités dans les parcours de vie ? Tensions sociales et genrées », *Jeunes et société*, 2, 2 : 23-49.

Moulin, Stéphane, Doray, Pierre, Benoît Laplante et Constanza Maria Street. 2011. « Intensité du travail salarié et abandon des études universitaires au Canada, une perspective longitudinale », *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 42, 2 : 51-73.

Moulin, Stéphane, Doray, Pierre, Benoît Laplante et Constanza Maria Street. 2013. « Works Intensity and Non-Completion of University: Longitudinal Approach and Causal Inference », *Journal of Education and Work*, 26, 3 : 333-352.

Observatoire de la vie étudiante (OVE). 2020. « La vie étudiante au temps de la pandémie de COVID-19. Incertitudes, transformations et fragilités », *OVE-INFOS n° 42*, septembre. <<http://www.ove-national.education.fr/publication/ove-infos-n42-la-vie-etudiante-au-temps-de-la-pandemie-de-covid-19/>>. Page consultée le 26 décembre 2021.

Observatoire sur la santé et le mieux-être au travail (OSMET). 2020. *Importance des problèmes de santé mentale en milieux de travail avant et pendant la crise de la COVID-19 : les premiers résultats du cycle-1 de l'ELOSMET*. <<https://www.osmet.umontreal.ca/publications/flash-recherche/flash-recherche-la-sante-mentale-en-milieux-de-travail-en-temps-de-pandemie/>>. Page consultée le 10 janvier 2022.

Ouellet-Vézina, Henri et Pierre-André Normandin. 2021. « Retour en classe des étudiants : Québec "garde le cap" pour la rentrée », *La Presse +*, 29 juillet. <https://plus.lapresse.ca/screens/3c6cfef5-080c-4051-8135-c0fb1f3dcf33_7C_0.html>. Page consultée le 18 août 2022.

Pichette, Jackie, Hagar Effah et Melissa Fritz. 2022. *Possibilités d'enseignement à distance pour les apprenants adultes. Analyse des données relatives aux demandes d'admission auprès des collèges de l'Ontario pendant la pandémie de COVID-19*. Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/wp-content/uploads/2022/08/Remote-Opportunities-for-Adult-Learners-Final_FR.pdf>. Page consultée le 28 août 2022.

Presse canadienne (La). 2022. «Un important pont entre le Canada et les États-Unis bloqué par des camions rouvre», *Le Devoir*, 8 février. <<https://www.ledevoir.com/societe/671178/un-important-pont-entre-le-canada-et-les-etats-unis-bloque-par-des-camions>>. Page consultée le 10 août 2022.

Proulx, Boris. 2022. «Occuper Ottawa jusqu'au bout», *Le Devoir*, 10 février. <<https://www.ledevoir.com/societe/672180/manifestations-anti-mesures-sanitaires-occuper-ottawa-jusqu-au-bout>>. Page consultée le 28 juillet 2022.

Pündrich, Aline P., Olivier Brunel et Luciano Barin-Cruz. 2009. «Les dimensions des crises. Analyse de deux études de cas sous les approches processuelle et événementielle», *Revue internationale d'intelligence économique*, 1, 2 : 213-235.

Quirion, Rémi [Scientifique en chef du Québec]. 2020. *Message important : bourses et subventions*. <<https://frq.gouv.qc.ca/message-important-bourses-et-subventions/>>. Page consultée le 14 octobre 2022.

Radio-Canada. 2021a. «Rentrée en présentiel à l'UQTR : une décision qui inquiète», *Ici Radio-Canada Mauricie-Centre-du-Québec*, 6 août. <<https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1814936/rentree-en-presentiel-a-luqtr-une-decision-qui-inquiete>>. Page consultée le 10 août 2022.

Radio-Canada. 2021b. «Rentrée universitaire : beaucoup d'embûches pour les étudiants internationaux de l'UdeS», *Ici Radio-Canada Estrie*, 29 juin. <<https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1805275/retard-universite-etudes-bureaucratie-sherbrooke-etrangers>>. Page consultée le 16 août 2022.

Rémillard, David. 2021. «"Troublantes" proportions d'universitaires en détresse et aux idées suicidaires», *Ici Radio-Canada Santé*, 10 février. <<https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1769576/sondage-detresse-psychologique-etudiants-universite-quebec-covid-19>>. Page consultée le 17 mai 2022.

Rubb, Stephen. 2020. «The Impact of the Great Recession on Overeducated and Undereducated Workers», *Education Economics*, 28, 3 : 1-12.

Schrumm, Andrew. 2020. «The Future of Post-Secondary Education: On Campus, Online and On Demand», *RBC Thought Leadership*, 1^{er} juin. <<https://thoughtleadership.rbc.com/the-future-of-post-secondary-education-on-campus-online-and-on-demand/>>. Page consultée le 15 août 2022.

Schué, Romain. 2020. «Québec permettra aux étudiants internationaux de commencer leur cursus à l'étranger», *Ici Radio-Canada Info*, 26 mai. <<https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1706236/coronavirus-etudiants-etrangers-universite-cegeps-montreal-quebec>>. Page consultée le 28 août 2022.

Statistique Canada. 2020. *Comment les étudiants de niveau postsecondaire au Canada sont-ils touchés par la pandémie de COVID-19?* Ottawa, Gouvernement du Canada. <<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-627-m/11-627-m2020032-fra.htm>>. Page consultée le 26 décembre 2021.

Statistique Canada. 2021. «Répercussions financières projetées de la pandémie de COVID-19 sur les universités canadiennes pour l'année universitaire 2020-2021». <<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-595-m/81-595-m2021002-fra.htm>>. Page consultée le 10 septembre 2022.

Statistique Canada. 2022. «Droits de scolarité des programmes menant à un grade, 2022-2023», *Le Quotidien*, 7 septembre. <<https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/220907/dq220907b-fra.pdf>>. Page consultée le 27 août 2022.

Steigler, Barbara. 2021. *De la démocratie en pandémie : santé, recherche, éducation*. Paris, Gallimard, coll. « Tracts ».

Trespeuch, Marie et Élise Tenret. 2021. « La crise sanitaire : une prise de conscience de la condition étudiante ? », *Revue française de socio-économie*, 26, 1 : 5-11.

Union étudiante du Québec (UEQ). 2021. *Santé psychologique étudiante universitaire. Un plan pour nous*. <https://unionetudiante.ca/wp-content/uploads/2021/02/UEQ_Rapport-Enque%CC%82te-COVID-19_20210208_Grf-VF-2.pdf>. Page consultée le 23 mai 2022.

Université de Sherbrooke. 2021. *Enquête menée par l'Université de Sherbrooke sur la santé psychologique des 12 à 25 ans*. <https://www.usherbrooke.ca/gnec/pj/faits_saillants_pistes_action_udes.pdf>. Page consultée le 14 octobre 2022.

Université du Québec à Montréal (UQAM). 2020. *Info COVID*. <<https://covid.uqam.ca/>>. Page consultée le 27 décembre 2021.

Université du Québec à Montréal (UQAM). 2021. *Info COVID*. <<https://covid.uqam.ca/>>. Page consultée le 27 décembre 2021.

Université Laval (ULaval). 2020. *COVID-19 – Communications du 23 mars 2020*. <www.ulaval.ca/covid-19/communications>. Page consultée le 26 décembre 2021.

Notes

- ¹ La réalisation de ce texte a été rendue possible grâce à une subvention du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) et du Fonds de recherche Québec, société et culture (FRQSC). Les auteurs et autrices remercient les évaluateurs pour leurs commentaires.
- ² De l'aveu même des principaux-aes intéressé-es (personnel politique et expert-es), les savoirs et les connaissances autour de ce virus ne suffisent pas à orienter l'action politique de contrôle de la pandémie. Cette perspective est contestée, car il existait de nombreux signes avant-coureurs (Steigler, 2021). En effet, tant le développement du capitalisme que la montée de la crise environnementale pouvaient laisser présager l'avènement d'une crise de cette ampleur. Quoi qu'il en soit, la pandémie est un moment de production de connaissances scientifiques, ne serait-ce que sur la dynamique de propagation de ce virus particulier et de ses variants. En ce sens, nous sommes devant une science en train de se faire.
- ³ Les communiqués de la direction sur les consignes et les informations en lien avec la gestion de la pandémie à l'Université du Québec à Montréal étaient disponibles jusqu'au début de la session d'automne 2022 (septembre). À présent, le site *Info COVID-19* (<https://covid.uqam.ca>) de l'UQAM ne donne que des informations générales de la santé publique.
- ⁴ La Stratégie nationale sur les infrastructures essentielles du Canada définit les infrastructures essentielles, soit l'ensemble des processus, des systèmes, des installations, des technologies, des réseaux, des biens et des services nécessaires pour assurer la santé, la sûreté, la sécurité ou le bien-être économique des Canadiens et des Canadiennes ainsi que l'efficacité du gouvernement. <<https://www.securitepublique.gc.ca/cnt/rsrscs/pblctns/srtg-crtcl-nfrstrctr/index-fr.aspx>>. Page consultée le 14 octobre 2022.
- ⁵ Les examens en présentiel sont envisagés comme moyen pour lutter contre le plagiat, même s'ils suscitent le mécontentement des étudiant-es, qui devront se rendre sur les sites d'examen pendant que les contaminations augmentent de plus en plus.
- ⁶ Les autorités gouvernementales permettent aux étudiant-es de l'international d'entrer au Canada à condition que leur établissement ait un plan d'intervention face à la COVID-19, en plus de les soumettre à la quarantaine de 14 jours imposée à tous les arrivants au Canada.

⁷ <<https://www.quebec.ca/sante/problemes-de-sante/a-z/coronavirus-2019/consignes-sanitaires-de-base>>. Page consultée le 14 octobre 2022.

⁸ La donne a changé : le variant Omicron est plus contagieux, mais conduit moins aux formes graves de l'infection; les personnes sont de plus en plus immunisées, que ce soit *via* le vaccin ou une contamination. Finalement, on comprend que le virus est là pour de bon. L'opposition plus vive aux mesures sanitaires n'est donc pas un fait unique au pays, mais sa vigueur, en comparaison à d'autres sociétés, est certainement un facteur que les décideurs publics ont pris en compte.

⁹ Pour le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 2021), la pandémie a surtout révélé des problèmes existants dans le système éducatif. Toutefois, le CSE sous-estime le fait que des questions éducatives sont devenues des problèmes, et à ce titre des zones de vulnérabilité, en raison de la pandémie. C'est la conjoncture qui a transformé une situation en problème. Par exemple, le fait que les conventions collectives n'aient pas été pensées pour le télétravail et l'enseignement à distance est devenu un problème avec la pandémie.

¹⁰ Cette critique a peu à voir avec la virulence de la critique de la gestion dans le champ de la santé, en particulier dans les centres hospitaliers de soins de longue durée, où nombre de décès sont la conséquence directe des modes de gestion.

¹¹ Dans les faits, des cours en présentiel se sont poursuivis dans des programmes de nature professionnelle, spécialement dans les programmes en sciences de la santé.

¹² Pour ce faire, nous avons calculé deux taux de croissance. Le premier consiste à examiner les tendances des inscriptions à moyen terme. Ainsi, le nombre d'inscriptions à l'automne 2010 sert d'étalon. Le second taux est calculé par rapport à l'année précédente. Il s'agit de mesurer les fluctuations à court terme.

¹³ La définition d'un·e étudiant·e adulte peut être tout à fait variable. Une variable proximale, l'âge des personnes inscrites, donne un indice de leur présence dans les universités. Ainsi, en 1985, 55 % de la population universitaire était composée de personnes âgées de 25 ans et plus. Depuis, cette proportion a diminué : elle se situe autour de 45 %, selon les années.

¹⁴ Nous avons aussi constaté que le retour à l'enseignement en présentiel à l'automne 2021 a conduit à une baisse des inscriptions, tant chez les jeunes que les adultes.