

Le cheminement non linéaire des femmes en STIM : les obstacles dans l'actuel système de formation professionnelle



Crédit photo: J-S Romeo

Pour citer cet article :

Article traduit de l'anglais

VASSEUR, Liette; VANVOLKENBURG, Heather. « Le cheminement non linéaire des femmes en STIM : les obstacles dans l'actuel système de formation professionnelle », série IdéesLab de la Commission canadienne pour l'UNESCO, mai 2018.

Les opinions exprimées dans le présent article sont celles des auteures et ne coïncident pas nécessairement avec les vues ou les politiques de la Commission canadienne pour l'UNESCO.

À propos des auteures

Liette Vasseur

Liette Vasseur, Ph. D., est professeure titulaire au Département de sciences biologiques de l'Université Brock, où elle est aussi membre du programme d'études féministes et de genre, ainsi que de l'Environmental Sustainability Research Centre. Depuis 2014, elle est titulaire de la Chaire UNESCO sur la viabilité des communautés : du local au global. Son programme de recherche est fortement interdisciplinaire et allie des enjeux comme la gestion des écosystèmes fondée sur la communauté, l'adaptation et la résilience aux changements climatiques, et l'agriculture durable. Elle travaille en Chine, où elle est chercheuse invitée à l'Université d'agriculture et de foresterie de Fujian. En Équateur, elle concentre son action sur la viabilité des communautés et l'adaptation aux changements climatiques fondée sur les écosystèmes auprès de communautés autochtones rurales de la région andine de Chimborazo. Dans le cadre de ses travaux antérieurs, elle s'est notamment penchée sur la gestion des écosystèmes et les enjeux de genre au Burkina Faso, et sur le soutien aux femmes en charge de jardins scolaires. Elle a aussi récemment démarré un projet avec la ville de Lincoln sur l'adaptation aux changements climatiques et la viabilité des communautés. Ses travaux de recherche communautaire avec la ville du Grand Sudbury lui ont valu, en 2011, le Prix des pionniers Latonnell de Conservation Ontario. Elle est l'auteure de plus de cent publications et a donné plus de 250 présentations en tant que chercheuse. Elle a récemment été nommée présidente de la Commission canadienne pour l'UNESCO. Elle est aussi la vice-présidente pour l'Amérique du Nord de la Commission de la gestion des écosystèmes, au sein de l'Union internationale pour la conservation de la nature, en plus de diriger le groupe thématique sur la gouvernance des écosystèmes. Liette Vasseur a en outre été présidente de la Coalition canadienne des femmes en ingénierie, sciences, métiers et technologie.

Heather VanVolkenburg

Heather VanVolkenburg est étudiante à la maîtrise en sciences biologiques à l'Université Brock. C'est à 35 ans qu'elle entame à temps plein des études de premier cycle en sciences biologiques qui constitueront sa porte d'entrée vers les études supérieures. Malgré les nombreux obstacles auxquels font face les femmes qui entrent à l'université pour la première fois à un certain âge, Heather VanVolkenburg terminera au sommet de sa cohorte tout en donnant beaucoup de son temps à divers projets du laboratoire d'écologie de Brock, autant sur le campus que hors de celui-ci. Ses passions sont l'écologie et les moyens d'appréhender la complexité existant entre les composantes biotiques et abiotiques des agroécosystèmes. Sa maîtrise a pour objet d'élaborer une théorie des communautés multitrophiques dans les vignes. Nourrissant plusieurs autres champs d'intérêts extrêmement interdisciplinaires, elle a travaillé sur des projets variés, de l'étude des espèces en péril en Ontario à la conservation de l'herbier de l'Université Brock, en passant par des projets de la Coalition canadienne des femmes en ingénierie, sciences, métiers et technologie, en tant que bénévole lors du congrès biennal à Ottawa en 2016. Consciente que les chemins du succès sont parfois tortueux et motivée par les défis que lui présente son parcours, Heather VanVolkenburg a développé une passion pour la mise en avant des obstacles auxquels font face les femmes qui tentent de remplir des rôles peu féminisés de manières non conventionnelles.

Remerciements

Nous souhaitons remercier la Commission canadienne pour l'UNESCO du soutien qu'elle a apporté à ce projet, ainsi que le Fonds de recherches du Québec, l'Université Mount Saint Vincent (en particulier Tamara Franz-Ondaal et son équipe), et le Nova Scotia Ministry of Status of Women. Nous sommes reconnaissantes à la Coalition canadienne des femmes en génie, en sciences, dans les métiers et en technologie (CCWESTT) et aux Chaires pour les femmes en sciences et en génie du CRSNG d'avoir révisé le présent document et formulé leurs suggestions (en particulier Madeleine Jensen-Fontaine, Ève Langelier et Tamara Franz-Ondaal). Un merci particulier à tous les participants des tables rondes et à Heather, Annie et Lindsey pour leurs témoignages.

Table des matières

| | |
|--|----|
| Résumé..... | 6 |
| Introduction | 7 |
| Contexte : Situation actuelle des femmes sur le marché du travail et dans les programmes d'éducation en STIM | 8 |
| Analyse des universités et collèges canadiens | 9 |
| Méthodologie..... | 9 |
| Tendances des taux d'inscription et d'obtention de diplôme | 11 |
| Tendances dans les universités publiques..... | 11 |
| Tendances dans les collèges publics..... | 18 |
| Critères d'entrée des étudiants adultes | 20 |
| Méthodologie..... | 20 |
| Conditions d'entrée à l'université publique | 22 |
| Services de soutien et autres difficultés potentielles | 26 |
| Conditions d'entrée au collège public | 27 |
| Services de soutien et autres difficultés potentielles | 28 |
| Analyse des programmes actuels d'emploi et de maintien en poste pour les étudiants | 29 |
| Références..... | 34 |
| Annexe A | 35 |
| Annexe B | 37 |
| Annexe C | 39 |
| Annexe D | 40 |
| Annexe E..... | 43 |

Résumé

Les femmes adultes sont de plus en plus présentes dans les domaines des sciences, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques (STIM) ainsi que dans les métiers, mais elles rencontrent de nombreuses difficultés. Le présent document de réflexion émane de discussions et de questions soulevées à l'occasion du Gender Summit 11, qui s'est déroulé à Montréal en novembre 2017. Il présente premièrement une brève description de la situation actuelle des femmes qui ne suivent pas le cheminement linéaire habituel de l'école secondaire à l'université et à la vie professionnelle. Il examine la manière dont le système a peut-être ignoré leurs capacités et souligne leur capacité à apporter une contribution significative au marché du travail et à l'économie au Canada. Il résume les difficultés auxquelles elles sont confrontées et propose des pistes de solutions et des stratégies potentielles qui pourraient améliorer leurs chances de contribuer à l'innovation au Canada. Les données montrent que les étudiants adultes commencent à représenter une proportion importante de la population étudiante des établissements d'enseignement supérieur canadiens et affichent un taux d'obtention de diplôme supérieur à celui des étudiants qui viennent directement de l'école secondaire, ou du cégep au Québec. Nombreux sont les obstacles qui peuvent se dresser devant les femmes adultes qui s'intéressent à reprendre des études supérieures; notamment les conditions d'entrée et les critères d'admission, le soutien inexistant ou limité (p. ex., moyens financiers, garde d'enfants), ainsi que la marginalisation et les perceptions négatives. L'établissement de réseaux ou de groupes de soutien pour les femmes adultes dans les STIM et les métiers, ainsi que le changement de la culture institutionnelle, comptent parmi les stratégies proposées dans le cadre des trois tables rondes organisées pour discuter de la question. Ce document de réflexion et d'orientation devrait aider les organismes de financement, les gouvernements et les établissements tels que les collèges et les universités à élaborer des solutions visant une meilleure intégration des étudiants (et surtout les femmes) qui ne suivent pas le cheminement habituel de l'école secondaire ou du cégep à l'université pour faire carrière dans les STIM.

Introduction

Au cours du Gender Summit 11 qui s'est déroulé en novembre 2017 à Montréal, les nombreux aspects de la vie des femmes, des peuples autochtones et des communautés LGBTQ2 qui ont une incidence sur la manière dont ils contribuent à la science et à l'innovation au Canada et dans le monde ont fait l'objet de discussions qui ont débouché sur de nombreuses idées et pistes d'action. L'une de ces discussions s'est penchée sur l'échec potentiel des systèmes canadiens d'éducation et de financement des études actuels à pourvoir aux besoins de ceux et celles qui ne suivent pas un cheminement linéaire ordinaire de l'école secondaire à l'université ou au collège et à la vie professionnelle. En effet, au fil du temps, il est devenu évident que plusieurs femmes (et certains hommes, dans une moindre mesure) ne suivent pas un cheminement linéaire de l'école secondaire à l'université, c'est-à-dire ne passent pas du baccalauréat à la maîtrise et ensuite au doctorat sans interruption ou presque. Les multiples raisons de cet état de fait sont souvent ignorées. Premièrement, les femmes adultes ne représentent pas une grande proportion de la population étudiante dans les STIM. Deuxièmement, on les intègre habituellement à la catégorie des étudiants adultes, un groupe très diversifié dont les circonstances sont variées. Enfin, il règne depuis longtemps le sentiment qu'elles ne peuvent revenir qu'à temps partiel et ne poursuivent pas d'autres études, et qu'elles n'apportent donc pas nécessairement une contribution significative à la main-d'œuvre. On a encore l'impression que ces femmes reprennent les études par plaisir ou par intérêt personnel, pas forcément en vue d'une carrière.

Il est toutefois nécessaire de comprendre les motifs de l'interruption des études et la raison qui pousse les femmes adultes à vouloir terminer leur programme d'études. Osborne, Marks et Turner (2004) ont relevé six raisons pour lesquelles les étudiants adultes reprennent des études supérieures : les nouveaux choix de carrière, la nécessité d'obtenir des titres de compétence supplémentaires, les retards pour des raisons de nature familiale, le besoin de soutien familial, l'amélioration des perspectives de carrière et le propre intérêt. Les femmes sont peut-être plus nombreuses dans les catégories telles que les retards pour des raisons de nature familiale. En effet, les femmes interrompent souvent leurs études après l'école secondaire ou après leur baccalauréat en vue de fonder une famille et, dans certains cas, d'élever leurs enfants avant de reprendre les études. Baker (2010) souligne le fait que, contrairement à leurs homologues masculins, de nombreuses femmes considèrent qu'il est incompatible d'élever une famille en poursuivant simultanément un diplôme universitaire ou une carrière. Comme les années de procréation sont relativement limitées et comme, en théorie, il est possible de suivre des études universitaires à n'importe quel âge, il est très probable que le choix d'une interruption après l'école secondaire ou un baccalauréat en vue de combler le désir d'élever une famille émane de cette incompatibilité apparente entre les deux.

La plupart des femmes reprennent des études parce qu'elles savent qu'elles ont la capacité d'apporter une contribution à la société. Elles sont habituellement très motivées et efficaces dans leurs études, à cause de leur niveau de maturité. En outre, pour bon nombre d'entre elles, le retour est attribuable à la nécessité de subvenir aux besoins de leur famille (en particulier si la famille est monoparentale). Malheureusement, elles se retrouvent confrontées à plusieurs obstacles qu'elles n'avaient probablement jamais prévus. Par exemple, tous les professeurs ne sont pas prêts à accueillir favorablement leur retour aux études. Certains professeurs pourraient estimer que ces femmes ne seront pas en mesure de consacrer suffisamment de temps à leurs études en raison de leurs obligations familiales. Si elles réussissent et s'engagent dans la recherche en laboratoire, elles peuvent souvent être limitées à des rôles de bénévoles si le financement est limité car elles ne remplissent pas les conditions requises pour de nombreuses bourses d'emploi d'été.

Il semble que plusieurs bourses et des possibilités de travail sont réservées aux jeunes âgés de moins de 30 ans. Les bourses qu'elles peuvent obtenir sont souvent plafonnées ou ne peuvent pas être cumulées, ce qui, même s'il est normal de vouloir répartir le soutien, ne tient pas compte des nécessités financières relativement plus élevées des étudiants adultes, qui doivent subvenir aux besoins de leur famille. Après l'obtention de leur diplôme, ces femmes se voient offrir un choix restreint de programmes de recrutement et de maintien en poste, qui ont également des limites d'âge. Même le soutien financier et les bourses peuvent avoir des restrictions similaires, selon les provinces et les universités. Enfin, pour les femmes qui s'intéressent à poursuivre des études et à mener des recherches dans le cadre d'études doctorales ou postdoctorales, les obstacles sont encore plus importants, en raison des idées préconçues des directeurs de thèse potentiels, qui pensent qu'elles ne seront pas capables de produire des travaux suffisants pour être acceptées.

Par conséquent, il faut commencer par examiner les obstacles afin de discuter de leurs répercussions (négatives et positives) sur la capacité d'attirer des personnes compétentes dans les domaines des STIM dans les universités et, peu à peu, dans les emplois, ainsi que des possibilités éventuelles de soutenir leur retour aux études et sur le marché du travail. Le présent document de réflexion nous permettra de mieux comprendre la situation actuelle et de suggérer des pistes de solutions pour que personne ne soit laissé pour compte, en particulier celles qui sont prêtes à apporter leur contribution dans les domaines des STIM au Canada.

Le corps du présent document est composé de quatre volets : 1) les statistiques concernant les personnes qui retournent aux études (femmes et hommes, données désagrégées), 2) les conditions sociales et culturelles qui pourraient les marginaliser, 3) les obstacles financiers et les obstacles à l'emploi dans les programmes actuels (gouvernementaux ou universitaires), et 4) les solutions et les stratégies qui pourraient permettre de mieux intégrer, recruter et conserver ces personnes dans les domaines des STIM. Il est évident que de nombreuses femmes sont parfaitement capables d'apporter une contribution significative à la recherche, à l'innovation et à l'éducation. Il s'agit donc de savoir comment veiller à leur inclusion dans le système actuel.

Contexte : Situation actuelle des femmes sur le marché du travail et dans les programmes d'éducation en STIM

Un document récent (2017) de l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) indique qu'au cours des cinq dernières années, l'amélioration de l'égalité entre les sexes a fait des progrès très limités, et qu'aucun pays au monde ne l'a réalisé. En effet, le document mentionne que, même si les jeunes femmes sont plus scolarisées que les hommes, il est peu probable qu'elles se dirigent vers les domaines des STIM et il est moins probable qu'elles occupent un emploi rémunéré que les hommes. Le rapport signale également que les femmes sont plus susceptibles de travailler à temps partiel et que, même à temps plein, elles gagnent 15 % de moins que les hommes. Il est intéressant de constater que davantage de femmes sont mariées à des hommes qui ont atteint le même niveau de scolarité qu'elles, mais la plupart d'entre elles n'entrent pas dans la voie professionnelle, ce qui s'explique à nouveau par les questions familiales et les politiques actuelles qui ne sont pas favorables à la famille (même si le nouveau budget fédéral canadien tente de résoudre partiellement ces problèmes).

Alors que le système évolue dans certains pays, où 25 % des femmes sont le principal soutien de famille, aucun rapport de ce genre n'a vu le jour au Canada (à ce que nous avons pu trouver pour les femmes en STIM). Un autre aspect peu étudié a trait à la vulnérabilité de la plupart des femmes qui quittent les études postsecondaires prématurément pour fonder une famille, qui ne trouvent pas toujours le soutien financier nécessaire et peuvent se retrouver incapables de reprendre des études supérieures. En Australie, la vulnérabilité financière s'est révélée amplifiée chez les femmes récemment divorcées (considérablement pour celles qui ont des personnes à charge) pendant les six ans postérieurs au divorce (le revenu du ménage après déductions subit souvent un déclin initial de 23 %; de Vaus et coll., 2014), ce qui pourrait en théorie considérablement alourdir le fardeau financier de celles qui poursuivent une carrière universitaire ou couper court à toute tentative de cette nature.

Le rapport intitulé « Analysis of the distribution of gender in STEM fields in Canada » (Chaires pour les femmes en sciences et en génie du CRSNG, 2018) indique que « la répartition des femmes dans les domaines des STIM par type de diplôme était inférieure à celle des hommes, pour les trois types de diplômes. En ce qui concerne les baccalauréats, la répartition des femmes qui ont obtenu un diplôme dans les domaines des STIM était la plus élevée en 2000, à 42,2 %, et la plus faible en 2009, à 37,3 %. La répartition des maîtrises conférées aux femmes est restée relativement constante et s'établissait à 37,2 % en 2009. En ce qui concerne les doctorats, la répartition des femmes était la plus faible en 2000, à 26,8 %, et est passée à 33,9 % en 2009 » (p. 4). Le rapport a également établi l'existence de disparités salariales entre les hommes et les femmes sur le marché du travail dans les STIM. Par exemple, en 2016, les hommes gagnaient près de 7 \$ de l'heure de plus que les femmes dans les STIM (tous domaines confondus), alors qu'en biologie seulement, les hommes gagnaient plus de 15 \$ de l'heure de plus que les femmes (également dans 2016; p. 48). L'écart entre les hommes et les femmes est donc bien présent et, comme le mentionne le rapport de l'OCDE, les progrès sont très lents; un appel à l'action pressant est nécessaire.

Analyse des universités et collèges canadiens

Méthodologie

Nous avons extrait des données à partir du site Web de Statistique Canada concernant les inscriptions à l'université et les obtentions de diplômes universitaires dans les programmes de premier cycle, d'enseignement professionnel, de formation technique et de formation professionnelle menant à un grade, à un diplôme ou à un certificat. Nous avons analysé le nombre d'inscriptions et d'obtentions de diplôme en fonction des groupes d'âge (tableaux CANSIM 477-0033 et 477-0034) et nous avons inclus les personnes de moins de 20 ans, de 20 à 24 ans, de 25 à 30 ans, de 31 à 34 ans, de 35 à 39 ans et de 40 ans et plus. Cependant, à cause des difficultés à identifier ce qu'un étudiant mature veut dire pour les universités, nous avons limité l'analyse à étudiants jeunes considérés moins de 25 ans et les étudiants adultes, ceux et celles de 25 ans et plus. Il était impossible d'effectuer une analyse simultanée des groupes d'âge et des disciplines des STIM individuelles à l'aide des données de Statistique Canada; par conséquent, nous avons analysé les catégories des disciplines en fonction des inscriptions et des obtentions de diplôme des hommes par rapport aux femmes seulement (tableaux CANSIM 477-0029 et 477-0030, respectivement). L'analyse des disciplines comprenait les numéros six (sciences physiques et de la vie et technologies), sept (mathématiques, informatique et sciences de l'information) et huit (génie et services connexes) (figure 1), du regroupement primaire de la classification des programmes d'enseignement, car ils sont les plus représentatifs des catégories des STIM.

| Code | Regroupement primaire | Comprend |
|------|--|---|
| 06 | Sciences physiques et de la vie, et technologies | Sciences biologiques et biomédicales Sciences biologiques et sciences physiques Sciences naturelles Sciences de la nutrition Biologie humaine Sciences de la mer Sciences physiques Technologue/technicien en sciences |
| 07 | Mathématiques, informatique et sciences de l'information | Informatique, sciences de l'information et services de soutien connexes Bibliothéconomie Mathématiques et statistique Théorie et science des systèmes Mathématiques et informatique Science computationnelle |
| 08 | Architecture, génie et services connexes | Architecture et services connexes Génie Techniques/technologies du génie et domaines liés au génie Préservation historique et conservation Métiers de la construction Technologue et technicien, mécanique et réparation Travail de précision |

Figure 1 : Classifications du regroupement primaire utilisées pour l'analyse des statistiques sur les inscriptions et les obtentions de diplôme (variante de la Classification des programmes d'enseignements 2011 définie par Statistique Canada)

Il convient de noter que cette répartition peut présenter certaines limites pour comprendre les tendances, car chaque catégorie est composée d'un regroupement de six à huit sous-catégories, dont certaines pourraient fausser les résultats de la représentation des étudiantes pour le groupe tout entier. Par exemple, le numéro sept du regroupement primaire de la classification (c.-à-d. mathématiques, informatique et sciences de la vie) regroupe les participants de six programmes différents, dont certains peuvent afficher un nombre d'inscriptions de femmes plus élevé que d'autres (p. ex., les programmes de bibliothéconomie pourraient attirer plus d'étudiantes que les programmes de mathématiques et d'informatique). Nous avons examiné les données sur les groupes d'âge et les disciplines sur une période de 24 ans (c.-à-d. de 1992 à 2016).

Nous avons inclus les programmes de premier cycle menant à un grade ou à un diplôme dans les analyses de l'âge et des disciplines. Nous avons laissé de côté les programmes de premier cycle menant à un certificat, car les conditions préalables à l'inscription exigent habituellement moins de crédits et sont plus flexibles. En outre, l'inscription aux programmes de premier cycle menant à un certificat n'exige pas de diplôme d'études secondaires, ce qui éliminerait en théorie bon nombre d'obstacles auxquels les étudiants adultes pourraient être confrontés. Nous avons examiné les résultats à l'échelle nationale (dans tout le Canada) afin de comprendre les grandes tendances qui se dessinent entre les étudiants et les étudiantes. Sans pouvoir apparier les données sur les catégories d'âge à des catégories de STIM précises, il est impossible d'évaluer les niveaux d'inscription et d'obtention de diplôme des étudiants adultes dans ces domaines à l'échelle du Canada, mais il est possible de déduire certaines tendances générales des inscriptions et des obtentions de diplôme.

Il était possible d'examiner les inscriptions et les obtentions de diplôme des étudiants adultes en fonction du sexe pour les universités des provinces maritimes, car les données brutes fournies par la Commission de l'enseignement supérieur des provinces Maritimes (CESPM) comprenaient l'amalgamation de ces critères

sur une période d'environ 18 ans, entre 1999 et 2017 (CESPM SIEP, 2018). Dans cette région du Canada, nous avons lancé une analyse des données par province (c.-à-d. Nouveau-Brunswick, Nouvelle-Écosse et Île-du-Prince-Édouard). Les groupes d'âge représentés comprenaient les personnes âgées de 24 ans ou moins et de 25 ans ou plus, et les trois principales catégories étaient incluses comme domaines des STIM (c'est-à-dire ingénierie et technologie industrielle, mathématiques et informatique, et sciences). Nous avons analysé les données au niveau du premier cycle, puis les avons réparties par sexe (c.-à-d. femmes et hommes). Nous avons regroupé les résultats et les avons consignés en prenant les provinces maritimes comme principal lieu d'intérêt.

Enfin, nous avons récupéré et analysé des données de Statistique Canada concernant les inscriptions et les obtentions de diplôme des étudiants adultes et des jeunes étudiants dans les programmes collégiaux d'école de métiers (tableaux CANSIM 477-0053 et 477-0054, respectivement) (à noter que le Québec n'a pas été inclus car les données n'étaient pas évidentes à obtenir en raison du fait que certains métiers sont au niveau secondaire et d'autres au niveau Cégep). Nous avons pris les données sur les métiers sur une période de 24 ans (c.-à-d. de 1992 à 2015) et nous avons inclus un regroupement des grands groupes d'occupation suivants : i) entretien d'automobiles; ii) mécaniques d'équipement lourd; iii) conduites d'équipement lourd et opérations des grues; iv) mécaniques de chantier; v) forage et personnel de mise à l'essai et des autres services relatifs à l'extraction de pétrole et de gaz; vi) mécaniques de machines fixes et opérateurs de centrales électriques; et vii) soudure. Nous avons regroupé les âges des étudiants individuels dans la catégorie des étudiants âgés de 24 ans et moins ou dans celle des étudiants âgés de 25 ans et plus. Une brève vue d'ensemble des constatations et des implications de l'interprétation des données sur les universités et les collèges est présentée dans les sections qui suivent.

Tendances des taux d'inscription et d'obtention de diplôme

Tendances dans les universités publiques

La figure 2 décrit les tendances des inscriptions des femmes aux programmes de premier cycle dans les catégories des jeunes étudiantes (catégorie 101 en Ontario) et des étudiantes adultes (catégorie 105 en Ontario) entre 1992 et 2015.

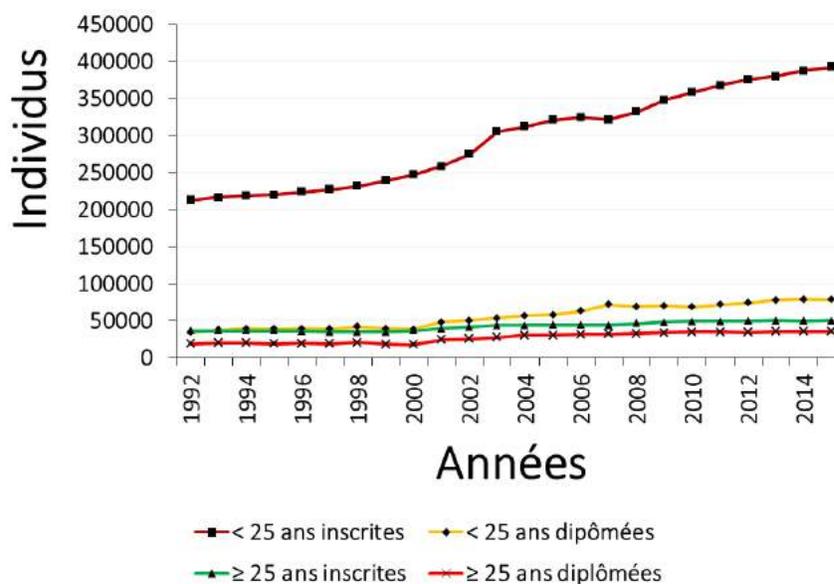


Figure 2 : Inscriptions et obtentions de diplôme de premier cycle des étudiantes universitaires individuelles dans l'ensemble du Canada entre 1992 et 2015 selon Statistique Canada. Les taux d'obtention de diplôme des étudiants adultes étaient environ 59 % plus élevés que ceux des jeunes étudiants pendant les années précédant 2015 (le taux d'obtention de diplôme est considéré comme une fonction de l'inscription au cours de la même période).

De 1992 à 2000, les inscriptions des femmes à l'université sont restées relativement stables à l'échelle du Canada dans le groupe des personnes âgées de moins de 25 ans (c.-à-d. les jeunes étudiants; on comptait entre 220 000 et 250 000 inscriptions). En 2015, les inscriptions des jeunes étudiantes ont atteint leur plus haut niveau, à 390 000. Comme on le prévoyait et comme on l'a souvent publié, le nombre de jeunes étudiants qui s'inscrivent à l'université au Canada a régulièrement augmenté au cours des 20 dernières années; toutefois, il est intéressant d'observer que les taux d'obtention de diplôme n'ont pas nécessairement suivi la même tendance. Au cours de la même période, les inscriptions des étudiantes adultes (c.-à-d. âgées de plus de 25 ans) ont stagné au-dessous de 50 000 avant d'atteindre 50 000 pendant le reste de la période à l'étude. Il s'est avéré que, lorsque les étudiantes adultes s'inscrivent à l'université, leur taux de réussite est plus élevé que celui des jeunes étudiantes, malgré les difficultés auxquelles elles sont souvent confrontées. Cela s'oppose à ce que l'on observe chez les jeunes femmes, dont le taux d'obtention de diplôme n'a augmenté que de 3 % à 5 % (de 15 % en 1992 à 20 % en 2015) sur la même période. Le taux d'obtention de diplôme des étudiants adultes en fonction des inscriptions était quatre fois plus élevé que celui des jeunes étudiants pendant les années précédant 2015 (étudiants adultes : 80 %, jeunes étudiants : 21 %).

Lorsqu'on compare les données sur les inscriptions et les obtentions de diplôme des jeunes femmes et des jeunes hommes inscrits à l'université dans l'ensemble du Canada (figure 3), les données des jeunes femmes sont systématiquement supérieures à celles des jeunes hommes entre 1992 et 2015 (inscriptions des femmes : entre 220 000 et 390 000, par rapport aux inscriptions des hommes : entre 180 000 et 300 000; obtentions de diplôme par les femmes : entre 35 000 et 80 000 par rapport aux obtentions de diplôme par les hommes : entre 25 000 et 50 000; figure 3).

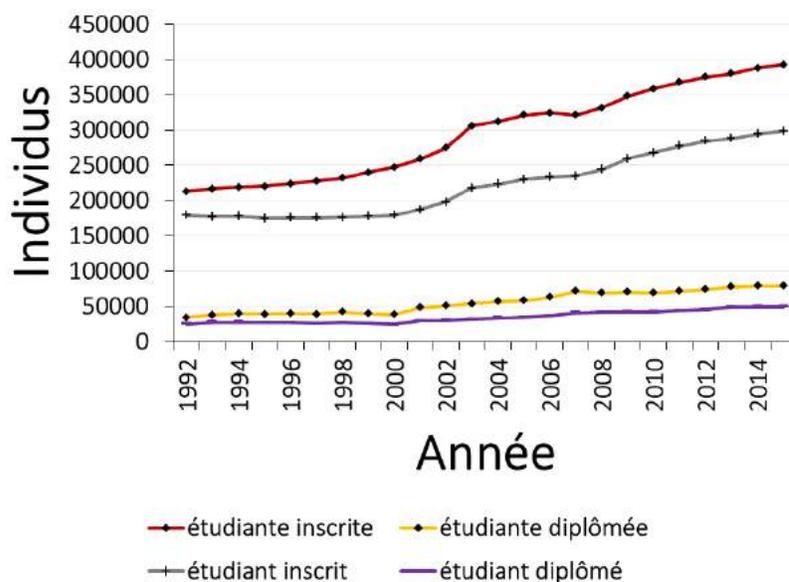


Figure 3 : Inscriptions et obtentions de diplôme de premier cycle des jeunes étudiantes et étudiants (c.-à-d. < 25 ans) universitaires individuels dans l'ensemble du Canada entre 1992 et 2015 selon Statistique Canada. Le nombre d'inscriptions et d'obtentions de diplôme des étudiantes était systématiquement plus élevé que celui des étudiants sur toute la période.

De tels résultats pourraient donner l'impression que les jeunes hommes et les jeunes femmes se trouvent sur un pied d'égalité dans le domaine de la fréquentation des universités. Il est intéressant de constater que les statistiques sur les inscriptions et les obtentions de diplôme des hommes adultes sont également bien inférieures à celles des femmes adultes (inscriptions en 2015 : 8 000 de moins; obtentions de diplôme en 2015 : 10 000 de moins); les hommes affichent un taux d'obtention de diplôme de 56 % seulement, par rapport à un taux de 70 % chez les femmes (figure 4).

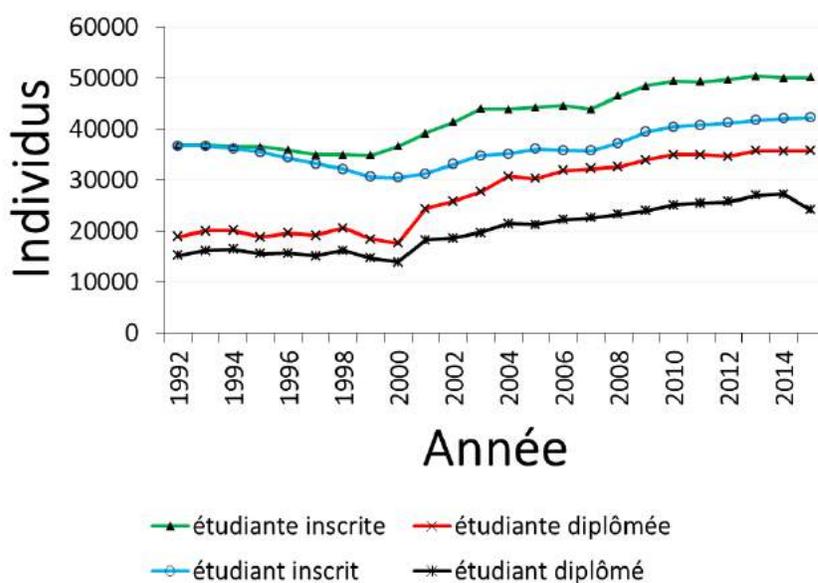


Figure 4 : Inscriptions et obtentions de diplôme des étudiants et étudiantes adultes (c.-à-d. ≥ 25 ans) universitaires individuels dans l'ensemble du Canada entre 1992 et 2015 selon Statistique Canada. Les taux d'obtention de diplôme des étudiantes étaient environ 14 % plus élevés que ceux des étudiants (le taux d'obtention de diplôme est considéré comme une fonction de l'inscription au cours de la même période).

Comme l'existence de disparités sur le plan de la participation des femmes dans les domaines des STIM est connue, les résultats précédents laissent entendre que les données en fonction de l'âge recueillies par Statistique Canada ne sont pas nécessairement la meilleure manière d'évaluer la réussite des étudiantes adultes dans les STIM au niveau universitaire. Il est tout aussi important de comprendre les tendances propres à chaque province, car elles ne reflètent pas toujours l'évolution affichée à l'échelle du Canada. Par exemple, en Alberta, les données indiquent qu'entre 1992 et 2008, le nombre de jeunes étudiantes et d'étudiantes adultes, qui se sont inscrites dans les programmes universitaires de STIM a constamment chuté. Toutefois, à la suite des crises économique et pétrolière en 2008-2009, les universités ont connu une augmentation spectaculaire du nombre d'inscriptions dans les deux groupes, même si elle était plus prononcée chez les jeunes étudiantes. Il est intéressant de constater que cette hausse ne s'est pas traduite par une augmentation du taux d'obtention de diplôme (figure 5).

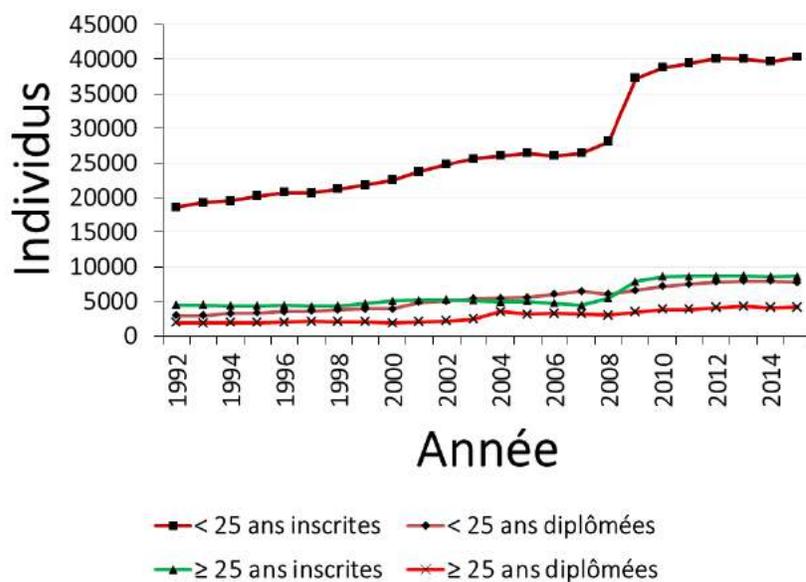


Figure 5 : Inscriptions et obtentions de diplôme des jeunes étudiantes et des étudiantes adultes universitaires individuelles en Alberta entre 1992 et 2015 selon Statistique Canada. Un pic d'inscription coïncidant avec les crises économique et pétrolière en 2008-2009 est bien visible dans les deux groupes d'âge; toutefois, ce pic ne se retrouve pas dans les données sur les obtentions de diplôme.

Malgré les difficultés à combiner les données sur l'âge et les données bien catégorisées sur les disciplines des STIM, l'analyse par discipline seulement pourrait donner une image plus exacte de la réussite des étudiantes dans les STIM. Alors que les inscriptions et les obtentions de diplôme des étudiantes de premier cycle de tout âge ont presque doublé depuis 1992 (inscriptions : de 40 000 à 80 000; obtentions de diplôme : de 7 000 à 15 000) et qu'elles affichent un taux d'obtention de diplôme de près de 20 % (semblable à celui des hommes), les chiffres restent environ 36 % en deçà des inscriptions et des obtentions de diplôme des hommes de tout âge (inscriptions : de 75 000 à 125 000; obtentions de diplôme : de 15 000 à 24 000; figure 6).

Il est impératif de ventiler les données en catégories d'âge pour les différents domaines des STIM afin de mieux comprendre les difficultés potentielles rencontrées par les étudiantes adultes dans les STIM.

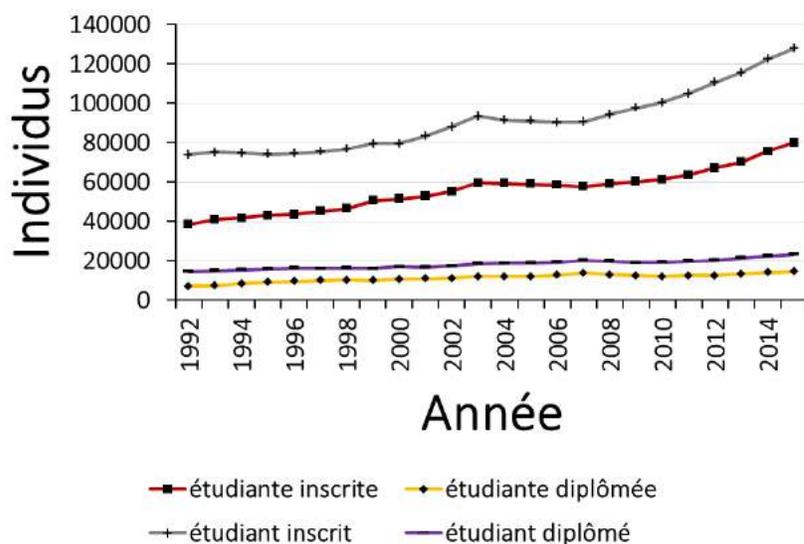


Figure 6 : Inscriptions et obtentions de diplôme de premier cycle des étudiantes et étudiants (tous âges confondus) universitaires individuels dans les STIM dans l'ensemble du Canada entre 1992 et 2015 selon Statistique Canada. Les inscriptions et les obtentions de diplôme de femmes étaient inférieures d'environ 36 % à celles des hommes. Il convient de noter qu'à cette échelle, la division des catégories des STIM est encore relativement large et pourrait ne pas représenter les domaines que l'on sait être dominés par les hommes (p. ex., ingénierie, informatique).

Après avoir examiné les données des Maritimes, il est encore plus évident que le suivi des données à l'échelle du Canada doit être plus facilement accessible. La raison en est bien illustrée par l'examen des données sur les inscriptions et les obtentions de diplôme plus délimitées (p. ex., par âge et par sexe) dans la filière des STIM de l'ingénierie et de la technologie d'ingénierie. Les inscriptions aux programmes d'ingénierie de premier cycle des jeunes femmes ont presque doublé entre 2000 et 2016 (de 500 à 890 personnes), alors que les inscriptions des étudiantes adultes sont restées constantes, à environ 100 personnes (figure 7).

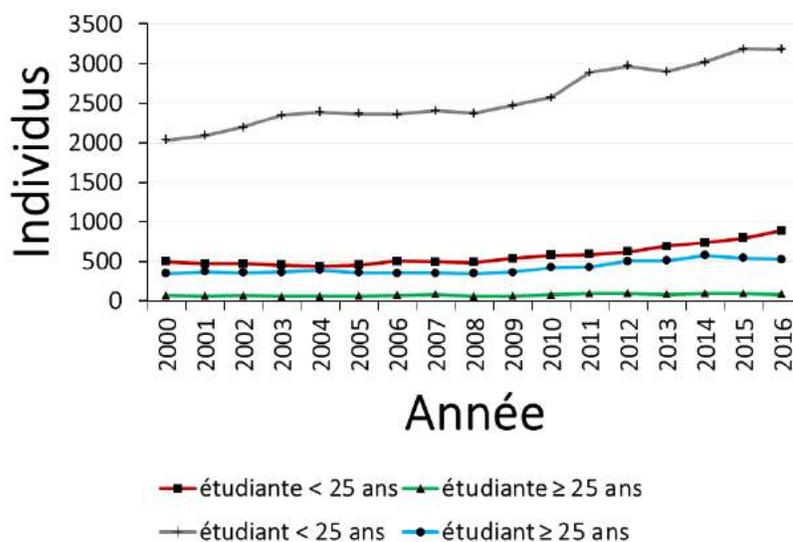


Figure 7 : Inscriptions des étudiantes et des étudiants de premier cycle universitaires individuels en ingénierie et en technologie industrielle dans les Maritimes entre 2000 et 2016 selon la Commission de l'enseignement supérieur des provinces Maritimes (CESPM). Même si les inscriptions des jeunes femmes ont presque doublé entre 2000 et 2016, les chiffres restent considérablement en deçà des inscriptions des hommes, qui ont continué à augmenter tout au long de la même période (les étudiantes adultes étaient aussi systématiquement moins nombreuses).

Même si les taux d'obtention de diplôme des jeunes étudiantes et des étudiantes adultes sont comparables à ceux des étudiants des deux mêmes groupes (jeunes femmes : 22 % par rapport aux jeunes hommes : 25 %; femmes adultes : 50 % par rapport aux hommes adultes : 60 %; figure 8), les étudiantes restent sous-représentées dans cette filière (les inscriptions des jeunes femmes étaient de 27 % inférieures aux 3 200 inscriptions des jeunes hommes en 2016).

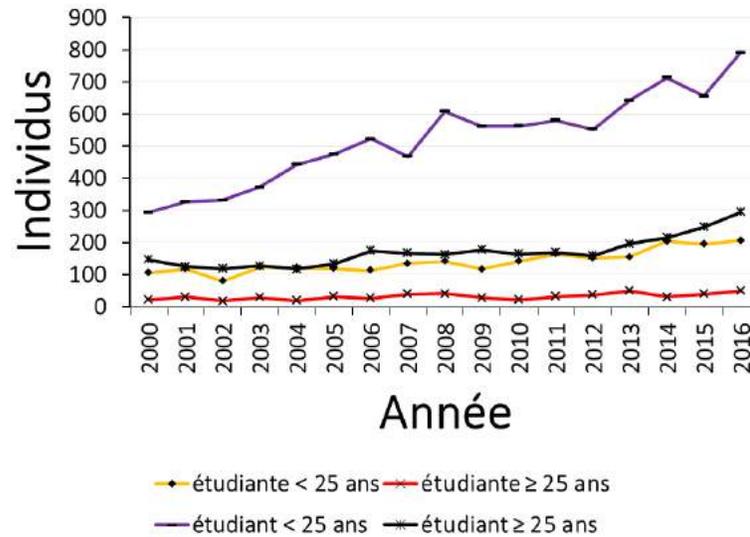


Figure 8 : Obtentions de diplôme de premier cycle des étudiantes et des étudiants (jeunes et adultes) universitaires individuels en ingénierie et en technologie industrielle dans les Maritimes entre 2000 et 2016 selon la CESPM. En 2016, les inscriptions des jeunes femmes étaient inférieures de 75 % aux 800 inscriptions des hommes, alors que les femmes adultes étaient 85 % moins nombreuses que leurs homologues masculins.

Les inscriptions des étudiantes adultes aux programmes de premier cycle étaient également inférieures à celles des hommes (85 % de moins que les 500 inscriptions des hommes en 2016). Nous avons constaté des disparités similaires dans les Maritimes entre les inscriptions et les obtentions de diplôme chez les hommes et les femmes dans le domaine des mathématiques et de l'informatique (figures 9 et 10).

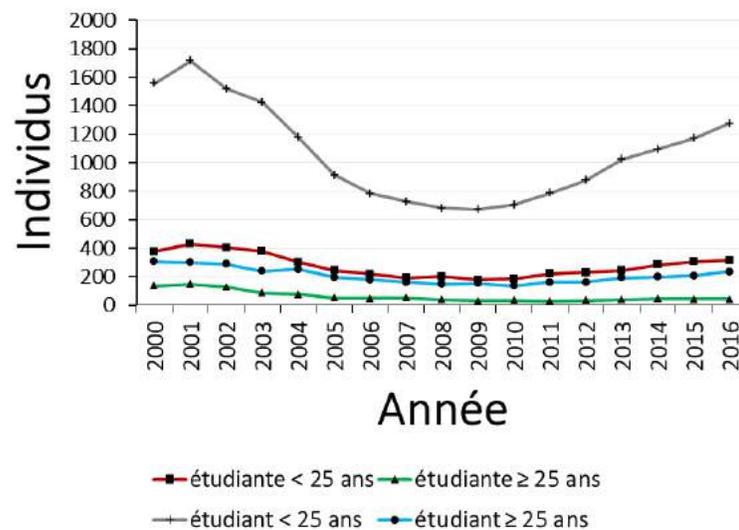


Figure 9 : Inscriptions des étudiantes et des étudiants de premier cycle (jeunes et adultes) universitaires individuels en mathématiques et en informatique dans les Maritimes entre 2000 et 2016 selon la CESPM. Même si les inscriptions des jeunes femmes et des jeunes hommes ont chuté à compter de 2001, elles ont toutes deux affiché des signes de reprise après 2010. Cependant, le nombre d'inscriptions des femmes est encore considérablement inférieur à celui des hommes (les étudiantes adultes étaient aussi systématiquement en nombre inférieur et n'affichent pas les mêmes tendances de reprise que les autres groupes).

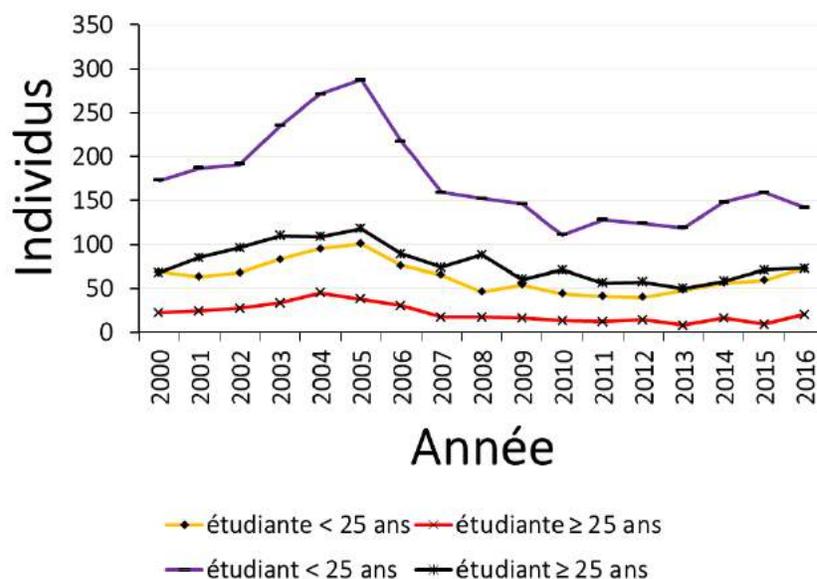


Figure 10 : Obtentions de diplôme des étudiantes et des étudiants de premier cycle (jeunes et adultes) universitaires individuels en mathématiques et en informatique dans les Maritimes entre 2000 et 2016 selon la CESPM. Les femmes adultes affichent systématiquement un taux d'obtention de diplôme inférieur à celui de tous les autres groupes tout au long de la période analysée.

Il est intéressant de constater que la tendance se ne maintient pas pour tous les groupes de personnes qui se sont inscrites et ont obtenu leur diplôme dans la filière des sciences dans les Maritimes (figures 11 et 12).

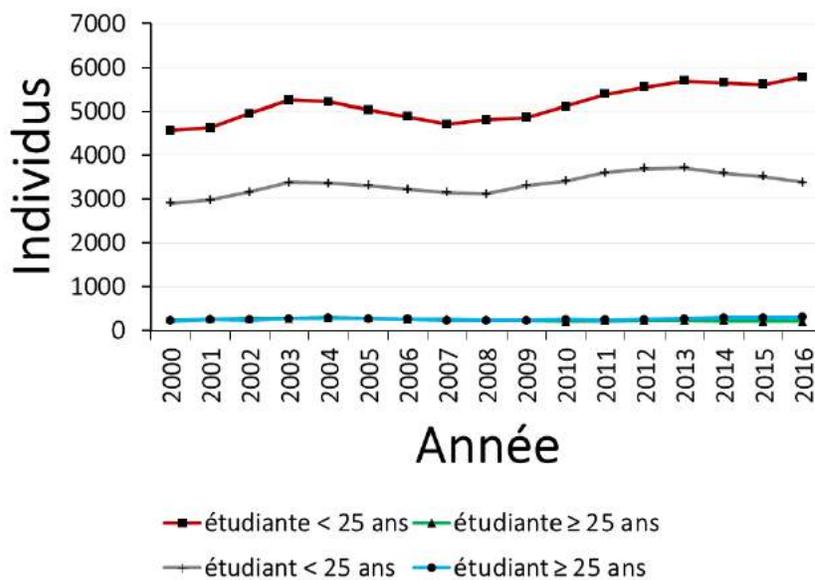


Figure 11 : Inscriptions des étudiantes et des étudiants de premier cycle (jeunes et adultes) universitaires individuels en sciences dans les Maritimes entre 2000 et 2016 selon la CESPM. Contrairement à ce que l'on observe dans les autres domaines des STIM, les inscriptions des jeunes femmes sont considérablement plus élevées que celles de tous les autres groupes tout au long de la période. Le nombre d'inscriptions des femmes adultes et celui des hommes adultes sont relativement faibles, mais se ressemblent et restent relativement constants tout au long de la période.

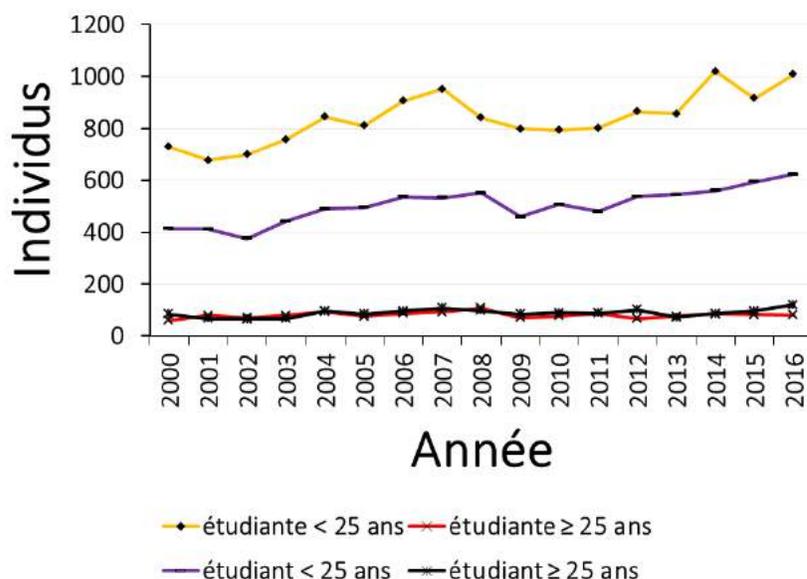


Figure 12 : Obtentions de diplôme des étudiantes et des étudiants de premier cycle (jeunes et adultes) universitaires individuels en sciences dans les Maritimes entre 2000 et 2016 selon la CESPM. Comme c’est le cas des inscriptions, les obtentions de diplôme des jeunes femmes sont considérablement plus élevées que celles de tous les autres groupes tout au long de la période. Le nombre d’inscriptions des femmes adultes et celui des hommes adultes sont relativement faibles, mais se ressemblent jusqu’en 2015, date à laquelle le nombre d’obtentions de diplôme des hommes dépasse celui des femmes d’environ 30 %.

Par exemple, les jeunes femmes représentent près du double des jeunes hommes qui se sont inscrits à un programme et ont obtenu un diplôme, alors que les femmes adultes et les hommes adultes affichent des taux d’inscription et d’obtention de diplôme relativement similaires sur la période (à l’exception des obtentions de diplôme de 2015 à 2016, où le taux de réussite des femmes était d’environ 30 % inférieur à celui de leurs homologues masculins; figure 12). Après l’examen de ces résultats, les disciplines des STIM dont le besoin d’aide est le plus pressant sur le plan du soutien aux femmes (jeunes et adultes) semblent regrouper l’ingénierie, les mathématiques et l’informatique, plutôt que les disciplines de la filière générale des sciences (lesquelles mènent souvent aux sciences infirmières, médicales ou en éducation). Cependant, la catégorie de la filière générale des sciences comprenait des données regroupées concernant la biologie, la physique et la chimie, et pourrait ne pas représenter ces filières individuelles.

Tendances dans les collèges publics

Nous avons constaté que les tendances des inscriptions et des obtentions de diplôme dans les programmes de formation aux métiers à l’échelle du Canada étaient à la hausse entre 1991 et 2015, à l’exception des reculs des inscriptions dans les groupes d’âge et dans les sexes entre 2008 et 2009 et entre 2014 et 2015 (figures 13 et 14).

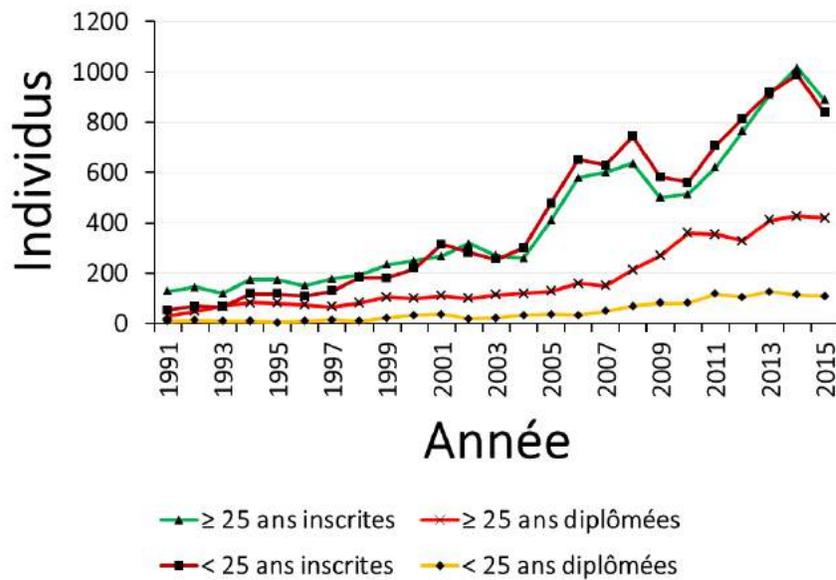


Figure 13 : Inscriptions et obtentions de diplôme collégial de métiers des étudiantes individuelles dans l'ensemble du Canada entre 1991 et 2015 selon Statistique Canada. Les taux d'obtention de diplôme des étudiants adultes étaient environ 29 % plus élevés que ceux des jeunes étudiants (le taux d'obtention de diplôme est considéré comme une fonction de l'inscription au cours de la même période).

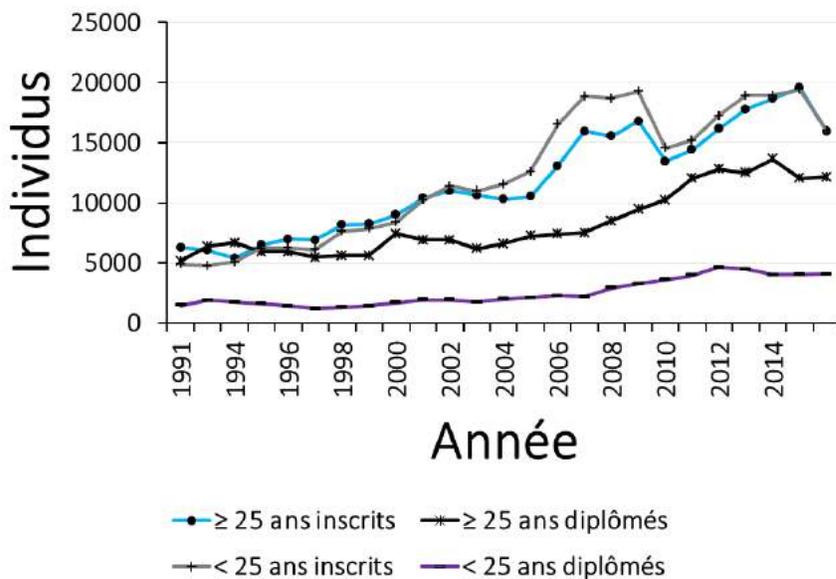


Figure 14 : Inscriptions et obtentions de diplôme collégial de métiers des étudiants individuels dans l'ensemble du Canada entre 1991 et 2015 selon Statistique Canada. Environ 73 % des hommes jeunes et adultes obtiennent leur diplôme.

Malgré un pourcentage d'obtentions de diplôme impressionnant, les inscriptions et les obtentions de diplôme des femmes adultes représentent moins de 17 % de l'ensemble des étudiants adultes (figure 15), et le taux de réussite des étudiants adultes est généralement bien plus élevé (73 % des hommes inscrits obtiennent leur diplôme; figure 14).

Même si les inscriptions des jeunes femmes ont augmenté de près de 17 % pendant cette période, les taux d'obtention de diplôme sont restés relativement faibles, à 12 % (2015), par rapport au taux d'obtention de diplôme de 46 % affiché par les étudiantes adultes sur la même période (figure 13).

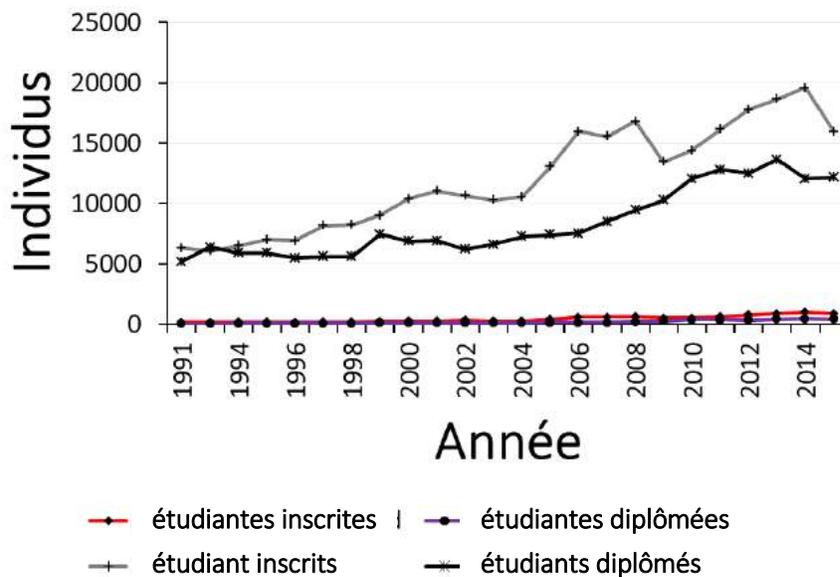


Figure 15 : Comparaison entre les inscriptions et obtentions de diplôme collégial de métiers des étudiantes et des étudiants individuels dans l'ensemble du Canada entre 1991 et 2015 selon Statistique Canada. Les étudiantes adultes représentent moins de 17 % des inscriptions et obtentions de diplôme des étudiants adultes.

Nous avons observé des tendances similaires dans toutes les provinces et tous les territoires du Canada, ce qui laisse entendre la possibilité de mieux promouvoir les disciplines des métiers auprès des femmes adultes, car elles ont tendance à afficher un taux de réussite supérieur à celles de leurs jeunes homologues (le taux d'obtention de diplôme des jeunes femmes en 2015 s'établissait à 12 % des inscriptions seulement, figure 13).

Pour encourager les femmes adultes à envisager les STIM et offrir aux femmes adultes inscrites de meilleurs systèmes de soutien qui assurent leur réussite à long terme, il faut comprendre les obstacles, les difficultés et le soutien qui existent actuellement. La section suivante étudie les conditions d'entrée et les stipulations imposées aux étudiants adultes à l'échelle des établissements individuels afin de relever les domaines dans lesquels il est possible d'améliorer la réussite des femmes dans les programmes des STIM.

Critères d'entrée des étudiants adultes

Méthodologie

Pour déterminer les critères d'entrée des étudiants adultes dans les établissements individuels de l'ensemble du Canada, nous avons effectué une recherche dans Google au moyen des termes « institution title », « mature/adult student », « nom de l'institution » et « étudiant mature/adulte ». Il est important de comprendre que, dans bien des cas, même si les établissements offrent des renseignements et un soutien aux étudiants adultes potentiels, ces renseignements ne sont pas toujours immédiatement évidents ou

accessibles pour ceux et celles qui les cherchent. Nous avons obtenu des renseignements pour les universités publiques et les collèges publics de tout le Canada, à l'exception des collèges préuniversitaires financés par les deniers publics (cégep) au Québec.

Nous avons établi les catégories de comparaison à partir des critères les plus pertinents figurant dans les résultats de la recherche (ceux qui sont considérés à la fois comme des obstacles et des soutiens). Les voici (universités : annexe A; collèges : annexe B) :

Critères d'entrée à l'université (obstacles) :

- Âge minimum : âge stipulé par l'établissement pour pouvoir s'inscrire à titre d'étudiant adulte
- Années d'interruption : nombre d'années pendant lequel il faut avoir été hors du système d'enseignement officiel pour être considéré comme un étudiant adulte
- Plafond de crédits postsecondaires : de nombreux établissements ne permettent pas de s'inscrire comme étudiant adulte si l'on possède d'autres crédits postsecondaires obtenus à la suite de tentatives d'études universitaires antérieures
- Admission ordinaire : dans bien des cas, les étudiants adultes doivent premièrement tenter de s'inscrire comme étudiants ordinaires et peuvent présenter une demande d'inscription en tant qu'étudiant adulte seulement si la première demande est refusée
- Lettre : il peut être nécessaire de présenter une lettre d'intention qui décrit les réalisations passées, les objectifs futurs et les raisons du retour aux études
- Référence : il existe diverses exigences concernant les documents de référence de soutien (p. ex., employeur actuel/anciens employeurs, relations professionnelles)
- Relevés de notes : même si les étudiants adultes potentiels ont peut-être quitté le système d'enseignement depuis très longtemps, dans bien des cas, il est toujours obligatoire d'obtenir les relevés de notes antérieurs
- Entrevue : lorsqu'un candidat est jugé admissible, une entrevue avec le personnel d'admission de l'établissement peut être exigée avant la prise de la décision d'admission définitive
- Temps partiel : dans certains cas, les étudiants adultes nouvellement inscrits sont automatiquement placés en probation et sont autorisés à suivre des études à temps partiel seulement pendant une certaine période
- Conditions préalables : certains programmes exigent souvent que des conditions préalables soient remplies (dans bien des cas, il s'agit des mêmes conditions préalables que celles qui sont imposées aux jeunes candidats)
- Restrictions de programme : il est parfois interdit aux étudiants adultes de s'inscrire à certains programmes

Critères d'entrée à l'université (soutiens)

- Équivalence : l'expérience équivalente peut être prise en compte en lieu et place d'autres exigences
- Mention particulière des femmes : si un établissement indique clairement sur son site Web que des chances égales sont offertes aux femmes (c.-à-d. avis d'égalité des chances)
- Services de garde d'enfants offerts : indication précise qu'une aide aux services de garde d'enfants est en place pour les étudiants
- Aide financière : si une aide financière est clairement offerte aux étudiants adultes (aux femmes en particulier)

Critères d'entrée au collège (obstacles)

- Âge minimum : âge stipulé par l'établissement pour pouvoir s'inscrire à titre d'étudiant adulte
- Années d'interruption : nombre d'années pendant lequel il faut avoir été hors du système d'enseignement officiel pour être considéré comme un étudiant adulte
- Inadmissibilité en cas de diplôme d'études secondaires ou de diplôme d'équivalences secondaires : de nombreux établissements ne permettent pas de s'inscrire comme étudiant adulte si l'on possède un diplôme d'études secondaires ou un diplôme d'équivalences secondaires
- Admission ordinaire : dans bien des cas, les étudiants adultes doivent premièrement tenter de s'inscrire comme étudiants ordinaires et peuvent présenter une demande d'inscription en tant qu'étudiant adulte seulement si la première demande est refusée
- Lettre : il peut être nécessaire de présenter une lettre d'intention qui décrit les réalisations passées, les objectifs futurs et les raisons du retour aux études
- Référence : il existe diverses exigences concernant les documents de référence de soutien (p. ex., employeur actuel/anciens employeurs, relations professionnelles)
- Curriculum vitæ : exigé en sus des lettres et des références
- Relevés de notes : même si les étudiants adultes potentiels ont peut-être quitté le système d'enseignement depuis très longtemps, dans bien des cas, il est toujours obligatoire d'obtenir les relevés de notes antérieurs
- Cas par cas : chaque étudiant adulte candidat est traité individuellement
- Évaluations : les étudiants adultes doivent réussir divers tests d'évaluation propres à un programme pour être jugés admissibles (p. ex., Accès Carrière Études – ACE)
- Conditions préalables : certains programmes exigent souvent que des conditions préalables soient remplies (dans bien des cas, il s'agit des mêmes conditions préalables que celles qui sont imposées aux jeunes candidats)
- Restrictions de programme : il est parfois interdit aux étudiants adultes de s'inscrire à certains programmes

Critères d'entrée au collège (soutiens)

- Équivalence : l'expérience équivalente peut être prise en compte en lieu et place d'autres exigences
- Soutien supplémentaire : soutien en place réservé aux étudiants adultes (p. ex., bureau des services de soutien aux étudiants adultes)
- Services de garde d'enfants offerts : indication précise qu'une aide aux services de garde d'enfants est en place pour les étudiants
- Aide financière : si une aide financière est clairement offerte aux étudiants adultes (aux femmes en particulier)

Conditions d'entrée à l'université publique

Nous avons examiné les conditions énoncées sur le site Web des admissions de chaque université canadienne (comme l'aurait fait un étudiant adulte qui souhaite s'inscrire) en effectuant une recherche par « nom de l'établissement » et par « étudiant adulte ». Certains établissements ne possèdent aucun profil pour les étudiants adultes, et l'utilisateur doit parcourir un site Web qui n'est pas fait pour les étudiants adultes. Par exemple, la plupart des établissements exigent des relevés de notes et un curriculum vitæ, mais seuls les établissements qui mentionnent explicitement cette exigence dans le profil des étudiants adultes sont indiqués dans les données compilées (annexe A).

Les conditions d'entrée à l'université et l'âge minimum pour être considéré comme un étudiant adulte peuvent être assez vagues d'un établissement à l'autre; le statut d'étudiant adulte prend des significations très diverses d'un établissement à l'autre au sein des provinces et entre elles. Dans certains cas, l'âge est moins un facteur que le nombre de crédits obtenus avant l'absence et le retour aux études universitaires. Dans bien des cas, les termes « apprenants adultes » et « étudiants qui poursuivent leurs études » sont utilisés de manière interchangeable, et pas toujours pour les mêmes raisons. Par exemple, l'Université de Victoria utilise une terminologie différente et classe les étudiants adultes dans la catégorie des « étudiants bénéficiant d'un accès spécial ». À l'exception de l'Université Concordia à Québec et de l'Université des Premières Nations du Canada en Saskatchewan, le site Web d'aucun établissement ne comprenait un avertissement propre à l'égalité des chances pour les étudiantes adultes candidates, même si les établissements étaient nombreux à indiquer que l'égalité est un facteur important du processus de candidature. Il se peut que les établissements individuels évitent de distinguer différentes catégories d'étudiants pour essayer de communiquer l'existence d'un traitement égal.

Cependant, cette stratégie peut en réalité nuire à la promotion de la réussite des femmes adultes dans les domaines des STIM, car il se peut qu'elles ne se sentent pas capables de produire le même rendement qu'un étudiant classique est censé fournir, et être ainsi dissuadées de s'inscrire dans cet environnement perçu. Même si les hommes adultes peuvent également rencontrer de telles difficultés, la représentation actuellement inégale des femmes dans les domaines des STIM rend encore plus pressant le besoin de comprendre tous les obstacles auxquels sont confrontées les femmes qui souhaitent poursuivre des études dans cette filière.

Même si certains établissements prévoient une latitude dans les options d'inscription et sont disposés à examiner les admissions au cas par cas (p. ex., l'Université Royal Roads, l'Université Mount Saint Vincent et l'Université McGill), d'autres sont bien plus stricts et offrent des possibilités limitées aux étudiants adultes (p. ex., l'Université McMaster et l'Université d'Ottawa). Des restrictions d'admission aux études à temps partiel sont en place dans 13 des 82 établissements du Canada (p. ex., Université Brock, Université Brandon); il serait bien d'envisager de les supprimer, car les étudiants adultes ont probablement vécu des expériences et assumé suffisamment de responsabilités supplémentaires pour être prêts à gérer le temps et le stress associés à la fréquentation d'une université. En tout, 10 établissements soit ne font aucune référence à un protocole pour étudiants adultes, soit demandent aux étudiants adultes potentiels de communiquer avec le bureau des admissions (p. ex., l'Université de Moncton, l'Université de Sherbrooke et l'Université du Québec, y compris tous les établissements affiliés).

L'examen des conditions et des admissions fait ressortir une variation interprovinciale. En Colombie-Britannique, les restrictions d'âge pour les étudiants adultes vont de 19 à 23 ans. L'Université de la Colombie-Britannique et l'Université du nord de la Colombie-Britannique exigent que le candidat ait cessé de suivre des cours pendant trois ou quatre ans au minimum pour être accepté à titre d'étudiant adulte. Six des huit universités de la Colombie-Britannique refusent les candidats qui ont déjà obtenu des crédits universitaires ou imposent un plafond de 11 à 23 crédits pour être admis dans un programme de premier cycle. Tous les candidats doivent premièrement présenter une demande à titre d'étudiant ordinaire, et peuvent se présenter à l'admission à titre d'étudiant adulte après que toute autre demande ait été refusée. Du point de vue administratif, la moitié des universités de la Colombie-Britannique exigent une ou deux lettres de référence de la part de professionnels (pas des amis ou des membres de la famille) et, comme

c'est le cas de quelques autres universités dans d'autres provinces, l'Université Royal Roads a mis en place un processus d'entrevue pour les étudiants adultes.

À l'instar de la plupart des autres universités canadiennes, les conditions préalables à l'admission en tant qu'étudiant adulte en Colombie-Britannique sont propres au programme (dans la plupart des cas, elles sont identiques à celles que doivent remplir les étudiants ordinaires, ce qui nous amène à nous demander quelles mesures d'adaptation les programmes offrent aux étudiants adultes). Trois établissements indiquent qu'ils prennent en compte les équivalences en lieu et place des exigences du programme. L'Université de la Colombie-Britannique se vante d'offrir un programme pour étudiants adultes hautement concurrentiel qui ne comprend pas l'admission aux programmes de technologie, de mathématiques et d'ingénierie (un obstacle évident à l'accès aux disciplines des STIM pour les femmes adultes).

En Alberta, les restrictions d'âge pour les étudiants adultes vont de 16 à 21 ans. L'Université MacEwan exige une interruption des études d'une année pour être considéré comme un étudiant adulte, alors que l'Université de Lethbridge applique un plafond de 14 crédits pour s'inscrire. La plupart des universités de l'Alberta exigent que les candidats présentent premièrement une demande à titre d'étudiant ordinaire et ne demandent l'admission en qualité d'étudiant adulte que si leur première demande est refusée. Sur une note positive, l'Université de Lethbridge et l'Université MacEwan indiquent toutes deux explicitement que l'équivalence est prise en compte. En revanche, l'Université de l'Alberta exige une entrevue, et plus de la moitié des programmes sont également associés à des conditions préalables précises.

Le site Web de l'Université de Regina offre un processus d'inscription pour les étudiants adultes avec des directives qui sont principalement administratives (c.-à-d. relevés de notes, curriculum vitae), à l'exception de la faculté des sciences, qui indique qu'une année d'admissibilité peut être nécessaire avant l'inscription, si les cours préalables requis n'ont pas été suivis. Cet établissement exige que les étudiants adultes soient âgés d'au moins 21 ans, aient quitté l'école secondaire au moins deux ans auparavant et aient tenté d'obtenir moins de 24 crédits universitaires.

Même si l'Université des Premières Nations du Canada n'indique rien de particulier concernant l'inscription des étudiants adultes, elle mentionne explicitement les femmes dans son énoncé d'égalité à l'admission. L'Université de la Saskatchewan considère également que les étudiants adultes sont âgés d'au moins 21 ans. Ils doivent entrer en première année et ne sont pas admissibles s'ils ont déjà obtenu plus de 18 crédits universitaires. Comme dans bien d'autres universités canadiennes, l'étudiant adulte doit premièrement demander à s'inscrire au moyen du processus d'admission ordinaire. S'il est jugé admissible en tant qu'étudiant adulte, le candidat doit également présenter une demande écrite qui justifie sa décision de candidature afin de recevoir une admission à titre d'étudiant spécial (adulte).

Au Manitoba, les restrictions d'âge pour les étudiants adultes sont systématiquement établies à 21 ans pour toutes les universités, à l'exception de l'Université Saint-Paul, qui indique seulement qu'un étudiant adulte potentiel devrait avoir quitté les études depuis au moins deux ans. Seule l'Université de Saint-Boniface informe les étudiants potentiels qu'ils ne doivent pas posséder des crédits postsecondaires antérieurs. Tous les établissements du Manitoba exigent qu'un candidat demande premièrement à être admis en tant qu'étudiant ordinaire avant de présenter sa demande à titre d'étudiant adulte. La moitié des établissements impose des conditions préalables propres au programme, et deux d'entre eux indiquent qu'ils tiennent compte des équivalences. L'Université Canadian Mennonite impose une période probatoire d'une année aux

candidats adultes. L'Université de Brandon limite les étudiants adultes à une inscription à temps partiel pendant la première année. Le Collège universitaire St Paul fait une remarque vague selon laquelle les candidats adultes peuvent être pris en compte s'ils présentent un potentiel de réussite universitaire. Cette phrase semble être sujette à interprétation, ce qui peut sembler plutôt intimidant pour le candidat potentiel.

Les universités situées en Ontario affichent une vaste gamme de différences dans leurs protocoles d'inscription des étudiants adultes. Ce n'est pas surprenant, puisque la province possède 35 % des universités publiques de l'ensemble du Canada. Les restrictions d'âge fluctuent entre 20 et 25 ans, l'âge de 21 ans étant la règle dans 11 établissements. Plus de 62 % des universités canadiennes qui imposent une restriction d'études à temps partiel à l'inscription des étudiants adultes se trouvent en Ontario. Certaines, comme l'Université de l'École d'art et de design de l'Ontario, exigent que tous les candidats adultes participent à un programme de transition universitaire avant d'être acceptés dans les programmes à temps plein. L'Université Brock non seulement limite les candidats adultes à des études à temps partiel pendant la première année, mais ne permet pas non plus l'inscription à des programmes autres que les études générales pendant la première année. Les autres établissements qui limitent les candidats à des études à temps partiel comprennent l'Université Queen's, l'Université Wilfred Laurier, le Collège universitaire Huron, le Collège universitaire King's, l'Université McMaster et l'Université Carleton.

L'Université McMaster interdit également aux candidats adultes de s'inscrire à la faculté d'ingénierie, au programme ès arts et ès sciences, au programme de baccalauréat en sciences de la santé, au programme des sciences de la radiation médicale, au programme d'ingénierie médicale intégrée et au programme en sciences de la santé. Le Collège militaire royal du Canada exige des étudiants adultes qui souhaitent s'inscrire à un programme de science ou d'ingénierie de suivre premièrement deux cours universitaires complets. L'Université de Waterloo n'autorise pas le statut d'étudiant adulte dans ses programmes d'ingénierie. Les candidats peuvent rencontrer d'autres obstacles lorsqu'ils présentent une demande à l'Université de Guelph, par exemple, qui a une politique « si le nombre de places le permet ». En outre, l'Université de Toronto indique explicitement qu'il n'existe aucun programme pour étudiants adultes et que les candidats qui souhaitent s'inscrire, mais n'ont pas les qualifications requises, doivent premièrement suivre un programme de transition d'une année (pour les programmes en science).

Trois des sept universités du Québec examinées n'indiquent pas clairement une politique d'inscription des étudiants adultes sur leur site Web. Tous les établissements exigent que les étudiants soient âgés d'au moins 21 ans, à l'exception de l'Université McGill, qui stipule que les étudiants adultes doivent être âgés d'au moins 23 ans et que les demandes des étudiants adultes sont évaluées individuellement au moyen d'un processus d'entrevue. L'Université Laval reconnaît les étudiants adultes dans une page Web spécialement destinée à ce groupe, et indique que les compétences équivalentes sont prises en compte en lieu et place des conditions préalables conventionnelles. L'Université Concordia reconnaît également les candidates adultes dans un énoncé d'égalité; il s'agit de l'une des deux universités du pays à donner un tel avis.

Deux des quatre universités du Nouveau-Brunswick considèrent que les étudiants adultes sont âgés d'au moins 21 ou 22 ans et ne sont pas admissibles en vertu des critères ordinaires, alors que les deux autres ne mentionnent pas du tout les étudiants adultes. L'Université du Nouveau-Brunswick tient compte des qualifications équivalentes pour les conditions d'admission aux programmes; cependant, tout comme l'Université Brandon, elle limite initialement les candidats adultes aux études à temps partiel. L'Université

Memorial de Terre-Neuve est semblable aux autres établissements, car les étudiants adultes doivent être âgés de 21 ans ou plus et ne sont pas admissibles au processus de demande ordinaire.

Toutefois, le processus de demande est relativement plus strict, car il exige deux références professionnelles ainsi qu'une entrevue (ce qui, dans certains cas, peut indiquer une certaine latitude dans la détermination de l'admissibilité en fonction de la situation de chaque candidat). L'Université de l'Île-du-Prince-Édouard, la seule université publique de la province, n'impose aucune restriction à l'inscription des étudiants adultes. Cependant les candidats doivent avoir quitté les études depuis au moins trois ans et ne doivent pas être admissibles à l'inscription ordinaire.

Pour être considéré comme un étudiant adulte en Nouvelle-Écosse, il faut être âgé d'au moins 21 ou 22 ans, même si cinq des neuf établissements représentés n'indiquent pas d'âge requis. La plupart des universités suivent une forme ou une autre d'exigences administratives générales (c.-à-d. relevés de notes, curriculum vitæ), mais leurs attentes semblent relativement simples, à l'exception de l'Université Acadia et de l'Université Dalhousie, qui limitent toutes deux les étudiants adultes aux études à temps partiel pendant la première année. Il se peut que l'Université Dalhousie applique une telle restriction afin de maximiser les taux de réussite des étudiants, car elle offre également d'excellents programmes de soutien réservés aux étudiants adultes. Il est intéressant de constater que l'Université Dalhousie est également la seule université publique canadienne qui inclut explicitement le statut d'étudiant adulte international. L'Université Mount Saint Vincent permet l'entrée au cas par cas; il s'agit de l'un des quelques établissements qui indiquent que les étudiants pourraient devoir suivre des cours de rattrapage avant l'admission.

Dans l'ensemble, les conditions d'entrée peuvent être assez difficiles à déterminer et plutôt déroutantes pour les étudiants adultes qui essaient de s'inscrire à une université canadienne. Même si certaines universités semblent disposées à accepter les étudiants adultes, ces candidats doivent premièrement faire des pieds et des mains pour prouver qu'ils sont dignes d'être admis. Pour les femmes, ces premiers obstacles peuvent être intimidants, mais d'autres obstacles, tels que le manque de service de soutien, peuvent représenter le dernier obstacle qui les empêche de demander leur admission.

Services de soutien et autres difficultés potentielles

Les services de soutien existants pour les femmes adultes pourraient suffire à les décider de poursuivre des études supérieures ou non. C'est particulièrement le cas pour les femmes qui ont de jeunes enfants et pourraient avoir besoin de services de garde ou d'un soutien financier en raison de leur statut (p. ex., mère célibataire, famille à faible revenu). En général, certaines universités offrent des services de soutien généraux à tous les étudiants et quelques services supplémentaires aux étudiants adultes. Par exemple, l'Université du Nouveau-Brunswick a dédié un site Web aux étudiants adultes, même si le soutien semble passer par une page Web sur le « soutien du partenaire pendant ses études » et une page Web sur les « services de soutien à l'intention des apprenants adultes ». Elles sont principalement axées sur la manière d'obtenir quelques services de base. D'autres établissements offrent des services plus complets. Par exemple, l'Université du nord de la Colombie-Britannique consacre un étage entier au soutien aux étudiants adultes (p. ex., counselling, options de garde d'enfants, tutorat).

Un tel concept se retrouve dans peu d'établissements (mis à part l'Université Laurentienne en Ontario, l'Université Mount Saint Vincent en Nouvelle-Écosse laquelle a une association d'étudiants adultes et une

page Web qui contient des liens vers divers services de soutien généraux, l'Université Dalhousie en Nouvelle-Écosse, qui offre un système de soutien étendu en plus d'accueillir les étudiants adultes internationaux et l'Université Laval au Québec). Il serait judicieux d'étudier ces établissements de manière plus approfondie et de transférer potentiellement leurs pratiques exemplaires à d'autres établissements dont l'environnement est plus limité.

La garderie pourrait être l'une des difficultés les plus importantes pour les femmes qui retournent à l'université ou au collège. Pour les mères qui reprennent des études supérieures, non seulement l'accessibilité, mais également l'aspect économique peuvent devenir des obstacles. Le sondage de Friendly et MacDonald (2014) auprès des universités de l'U15 et des universités du Manitoba laisse entendre que l'accès est la première étape, mais que les besoins des familles ayant des enfants handicapés, ceux des familles autochtones, etc., ne sont peut-être pas satisfaits. Enfin, à moins que les étudiants aient reçu une bourse ou une subvention, les coûts peuvent être considérables. Le rapport des auteurs indique qu'à l'exception du Québec, les coûts mensuels des services de garderie des universités peuvent aller respectivement de 431 \$ à 631 \$ au Manitoba et de 835 \$ à 1 152 \$ en Ontario pour un enfant d'âge préscolaire et un enfant en bas âge (prix de 2012, Friendly et MacDonald 2014). L'Université Brandon est d'un grand soutien, car elle mentionne explicitement l'offre de services de garderie aux étudiants adultes.

Cependant, il semble qu'il n'existe qu'un seul service de garderie pour tout le campus, et que les étudiants adultes doivent présenter une demande comme tout autre membre du campus. Comme l'indiquent Friendly et MacDonald (2014), les critères d'admissibilité et de priorité sont généraux et peuvent comprendre les étudiants de premier et de deuxième cycle, le personnel et le corps enseignant, et la plupart des garderies ayant fait l'objet du sondage ne font pas de distinctions particulières, sauf que les étudiants en général figurent dans la liste dont la priorité est la plus élevée. Certaines universités n'ont pas de garderie ou les réservent aux étudiants de deuxième cycle, aux étudiants postdoctoraux, au personnel et au corps enseignant, comme c'est le cas de l'Université Western en Ontario.

Conditions d'entrée au collège public

Nous avons trouvé les conditions d'entrée et l'existence du statut d'étudiant adulte dans les collèges relativement plus faciles à comprendre que les critères des universités (annexe B). La facilité d'emploi du système était notable en Ontario, surtout grâce à un site Web qui regroupe tous les collèges publics de la province (<https://www.ontariocolleges.ca/fr>). Aucun des sites Web des 73 collèges du Canada examinés ne mentionnait d'avis clair propre à l'égalité des chances pour les candidates adultes. La mention d'un tel avis pourrait être particulièrement importante pour les programmes liés aux métiers et apprentissages afin de persuader les femmes que bon nombre de ces domaines traditionnellement masculins appliquent des stratégies de recrutement inclusives.

Comme c'est le cas des universités, la plupart des établissements exigent des relevés de notes et un curriculum vitae, mais dans nos données compilées, seuls les établissements qui mentionnent explicitement cette exigence dans le profil des étudiants adultes sont indiqués. Les stipulations de l'âge des étudiants adultes vont de 18 à 25 ans au moins; la plupart des établissements offrent l'accès aux étudiants âgés de 19 ans et plus. Cela contraste avec les universités dans l'ensemble du Canada, où l'âge moyen de l'autorisation d'entrée est de 21 ans (les stipulations d'âge par les universités vont de 16 à 25 ans).

Il existe un autre contraste saisissant avec les stipulations d'inscription des étudiants adultes à l'université, car seuls 5 % des collèges exigent que les candidats fassent premièrement une demande d'inscription ordinaire, par rapport à 52 % des universités, ce qui donne à penser que les collèges pourraient être plus avancés sur le plan de la reconnaissance des étudiants adultes comme catégorie à part. Environ la moitié des collèges à l'échelle du pays exigent que le candidat ait quitté le système depuis au moins une année (le Collège Keyano en Alberta est le seul autre collège qui exige une absence de trois ans), par rapport aux universités, dont 40 % exigent que le candidat n'ait pas suivi de cours depuis plus de deux ans (et, dans certains cas, depuis cinq ans).

Contrairement aux universités, qui s'intéressent principalement aux crédits postsecondaires antérieurs, les 25 collèges de l'Ontario exigent que les étudiants adultes ne soient pas en possession d'un diplôme d'études secondaires ou d'un diplôme d'équivalences secondaires (GED). Seul un autre collège public au Canada mentionne une telle stipulation (Collège communautaire de la Nouvelle-Écosse), mais cette exigence est difficile à comprendre, car il pourrait simplement s'agir d'une information omise dans les sites Web des autres collèges. Il est probable que le même manque d'information signalée s'applique à la nécessité pour les étudiants de présenter des références, un curriculum vitae, des lettres et des relevés de notes, car seuls six collèges dans tout le Canada mentionnent explicitement que la présentation de ces documents est obligatoire.

Comme c'est le cas des universités, 73 % des collèges du Canada exigent que les candidats adultes répondent à des exigences propres au programme. Cela soulève encore une fois la question de savoir quelle est la différence entre les attentes des établissements à l'égard des étudiants adultes potentiels par rapport à leurs attentes à l'égard des jeunes étudiants potentiels? Il est surprenant de constater que même certains collèges imposent des restrictions de programme à l'entrée des étudiants adultes (notamment le Collège communautaire de la Nouvelle-Écosse, le Collège Lambton en Ontario, et le Collège Langara et le Collège de Nouvelle-Calédonie en Colombie-Britannique); les obstacles sont soit non clarifiés, soit présents dans divers domaines des STIM (p. ex., mathématiques, chimie). En outre, la plupart des collèges exigent que les étudiants adultes participent à des programmes et à des tests d'évaluation et les réussissent pour pouvoir être admis.

Dans l'ensemble, les conditions d'entrée des étudiants adultes aux collèges canadiens ne sont peut-être pas aussi strictes que celles des universités; toutefois, il existe des possibilités d'amélioration. Par exemple, clarifier les restrictions qui empêchent les adultes de présenter une demande s'ils possèdent un diplôme d'études secondaires pourrait aider à augmenter le nombre d'inscriptions. En outre, un site Web semblable à celui de l'Ontario rendrait le regroupement des conditions d'inscription uniformes des étudiants adultes au collège plus facile pour ceux qui tentent d'accéder à de tels renseignements.

Services de soutien et autres difficultés potentielles

L'importance des services de garderie a été abondamment abordée dans la section consacrée aux universités et s'applique tout aussi bien aux collèges de tout le Canada. En fait, seul 1 des 75 collèges indique que des services de garderie sont offerts (le Collège Lethbridge en Alberta), ce qui laisse entendre une possibilité d'amélioration, non seulement à l'échelle du pays, mais également à l'échelle des établissements. Même si seuls 9 % des collèges de l'ensemble du pays indiquent qu'un soutien supplémentaire est offert aux étudiants adultes, ceux qui le font semblent avoir mis en place d'excellents soutiens.

Par exemple, quatre établissements (le Collège universitaire Ambrose, le Collège Lethbridge et l'Institut technologique du nord de l'Alberta [NAIT] en Alberta, et le Collège Fanshawe en Ontario) ont mis en œuvre des ressources en ligne, telles que la planification de carrière, l'orientation professionnelle en milieu de vie et les ateliers sur les aptitudes aux études et les techniques d'étude à l'intention des étudiants adultes. En outre, le Collège North Island en Colombie-Britannique indique explicitement la possibilité d'obtenir des formulaires de dispense des conditions préalables par l'instructeur, une possibilité qui devrait en fait être offerte dans tous les collèges. Le Collège communautaire du Nouveau-Brunswick pousse le soutien un peu plus loin encore en offrant des conseils financiers particulièrement destinés aux étudiants adultes (un service qui devrait vraisemblablement être adapté à tous les groupes d'âge et offert par tous les établissements). Le Collège Humber en Ontario place la barre encore plus haute grâce à ses « séances de rencontre et d'échange » offertes aux étudiants adultes à titre de possibilités de réseautage pour ceux qui se retrouvent dans la situation particulière d'un retour aux études plus tard dans la vie.

Analyse des programmes actuels d'emploi et de maintien en poste pour les étudiants

Le soutien financier à la disposition des étudiants adultes dans l'enseignement supérieur est probablement l'un des principaux obstacles qui les empêchent de poursuivre. Une étude menée par Newson et coll. (2011) à l'Université de Surrey, au Royaume-Uni, a montré que ce groupe d'étudiants est souvent marginalisé au chapitre du soutien financier. Il n'est pas toujours facile de trouver du soutien, en particulier pour les femmes qui doivent subvenir aux besoins d'une famille. Au Canada, l'obtention d'un soutien financier peut être très difficile pour les étudiants adultes. Comme l'affirme Universités Canada, il y a « 3 500 bourses chaque année pour les jeunes désireux de poursuivre des études supérieures. Nous gérons également plus de 175 programmes et plus de 11 millions de dollars en bourses d'études, lesquelles sont disponibles au grand public et aux personnes prise en charge par des entreprises ou organisations. »

(<https://www.etudesuniversitaires.ca/planifier-ses-etudes/bourses-detudes-et-subventions-pour-etudiants-canadiens/>).

Il n'entre pas dans la portée du présent document de réflexion d'examiner toutes ces subventions, car le système est relativement complexe et varie d'une région à l'autre. Le gouvernement fédéral apporte un soutien aux provinces et aux territoires en ce qui concerne les prêts aux étudiants, mais le fonctionnement de ce soutien dépend de la région. Par exemple, en Ontario, en Colombie-Britannique, en Saskatchewan, au Nouveau-Brunswick et à Terre-Neuve, le système des prêts aux étudiants est intégré au système provincial. Cependant, en Alberta, au Manitoba, en Nouvelle-Écosse et à l'Île-du-Prince-Édouard, les prêts fédéraux fonctionnent parallèlement aux systèmes de prêts provinciaux ou territoriaux. Au Yukon, seuls des prêts fédéraux sont offerts, alors qu'au Nunavut, dans les Territoires du Nord-Ouest et au Québec, il n'existe pas de système fédéral direct. Certains programmes fédéraux peuvent être avantageux pour les femmes, comme la Bourse canadienne pour étudiants à temps plein ayant des personnes à charge, qui accorde un soutien financier aux étudiants à temps plein inscrits aux établissements d'enseignement postsecondaire qui vient d'une famille à faible revenu et qui ont des personnes à charge âgées de moins de 12 ans.

Nous récapitulons brièvement quelques-uns des programmes de soutien financier de l'Ontario. Les étudiants adultes sont admissibles à certains d'entre eux. Par exemple, les étudiants adultes peuvent être admissibles

au Régime d'aide financière aux étudiantes et étudiants de l'Ontario (RAFEO). Ce programme gère les prêts et les bourses qui peuvent couvrir une partie des frais de subsistance, y compris 30 % des frais de scolarité. Le RAFEO offre également d'autres soutiens, comme sa Bourse pour frais de garde d'enfants, qui contribue à prendre en charge les frais de garde de trois enfants ou plus. Les autres soutiens financiers comprennent la Bourse d'études pour personnes handicapées et les Bourses ontariennes pour les étudiantes et étudiants de première génération. Seuls les étudiants adultes à faible revenu qui suivent des études supérieures à temps partiel sont admissibles au Régime de bourses spéciales de l'Ontario. Même s'il existe de nombreuses autres bourses, elles sont pour la plupart destinées à des besoins particuliers et ciblent généralement les jeunes étudiants.

Certaines universités offrent également des bourses spécialement destinées aux étudiants adultes. Par exemple, l'Université Concordia à Edmonton et l'Université Saint-Francis-Xavier en Nouvelle-Écosse mentionnent explicitement la possibilité d'une bourse pour les étudiants adultes. L'Université York offre également une bourse réservée aux étudiants adultes (bourse pour étudiants adultes de 3 000 \$). L'Université Queen's offre la bourse « Science 48 ½ Mature Student Entrance Bursary », accordée aux étudiants adultes en ingénierie qui ne suivent plus d'études conventionnelles depuis au moins trois ans et qui ont des besoins financiers. La bourse « Laurier Brantford Toronto Award » au campus de Brantford est flexible, car elle est offerte aux étudiants entrants qui ont obtenu une moyenne minimale de B+ (77 %) en dernière année d'école secondaire ou qui ont le statut d'étudiant adulte.

L'Université de Hearst (affiliée à l'Université Laurentienne) offre une bourse de 1 000 \$ (Bourse Jacqueline et Jean-Noël Lafrance) aux étudiants adultes. L'Université Ryerson offre la bourse « Ann and Bill McKay Entrance Award for Aboriginal Students in Recognition of Joanne Dallaire, Ryerson's First Elder » aux étudiants adultes autochtones. Même s'il n'est pas indiqué que les étudiants adultes sont admissibles, la bourse « Montreal Women's Memorial Scholarship » de l'Université Saint Mary's est offerte à une étudiante inscrite au programme d'ingénierie à l'Université Saint Mary's. L'Université Mount Saint Vincent pourrait bien être l'université qui offre le plus de bourses aux étudiants adultes, comme la bourse « Bernice Jacobson Chatt Endowed Memorial Bursary » (étudiante adulte), la bourse « Frederick and Helen Kennedy Bursary » (étudiant adulte), la bourse « Helena Edna d'Entremont Memorial Bursary » (étudiant adulte, de préférence un chef de famille monoparentale), la bourse « Mairi St. John Macdonald Endowed Bursary » (étudiante âgée de plus de 30 ans) et la bourse « Leslie V. Sansom Continuing Education Endowment Scholarship » (étudiant adulte). Même si certaines universités indiquent que des bourses sont offertes, leurs sites Web redirigent les étudiants adultes potentiels au site Web général sur les bourses de l'université, et il est donc difficile de savoir si les étudiants adultes sont admissibles.

Le soutien financier de base est une difficulté prépondérante, mais la suivante a trait à la capacité des étudiants adultes d'acquérir une expérience de travail ou de recherche au moyen de programmes d'alternance travail-études ou d'emplois d'été pour étudiants. Il existe des programmes à l'échelle fédérale, provinciale ou même organisationnelle. Dans cette section, nous avons examiné à partir des sites Web les divers programmes offerts aux étudiants qui souhaitent enrichir leur expérience. À l'échelle fédérale, nous avons trouvé 14 programmes, dont 6 sont assortis d'une limite d'âge et 1 dépend de la province où se situe l'emploi (annexe C).

Les gouvernements provinciaux et territoriaux offrent également au moins 31 possibilités d'emploi ou de stage aux étudiants de niveau postsecondaire, dont au moins 5 mentionnent une limite d'âge de 29 ans. Le Programme d'apprentissage intégré en milieu de travail pour étudiants ne semble avoir aucune restriction d'âge apparente; il est propre aux STIM et mentionne l'inclusion des femmes.

Recommandations

Il est important de se souvenir que bon nombre d'universités canadiennes ont été créées dans les années 1950 et 1960 pour répondre au besoin d'instruire une nouvelle génération de jeunes gens. Le rôle de la plupart des universités est resté axé sur les jeunes qui viennent directement de l'école secondaire ou du cégep. Cependant, avec l'évolution des temps et le ralentissement démographique dans la plupart des pays industrialisés, de plus en plus d'étudiants adultes reprennent des études supérieures. Au Royaume-Uni, les étudiants adultes représentent une importante proportion de la population étudiante des universités, et les femmes y contribuent de manière significative (Newson et coll., 2011). Pour pouvoir répondre à la demande, il a fallu adapter les programmes et les services afin de mieux soutenir les étudiants adultes.

Face au vieillissement de la population et à l'importance de l'intégration des nouveaux immigrants, les universités et les collèges canadiens, de concert avec les gouvernements, devront peut-être ouvrir le dialogue sur une meilleure organisation du système en vue de le rendre plus flexible sur le plan de l'âge d'admission et des services de soutien. Les données démographiques consignées dans le présent document prouvent la nécessité de commencer à réfléchir à la manière dont les établissements d'enseignement postsecondaire seront en mesure de satisfaire à la demande du marché du travail en personnel plus qualifié de divers groupes d'âge. Nous avons inclus quelques témoignages et liens vers d'autres témoignages trouvés en ligne dans le présent document de réflexion pour illustrer les difficultés actuelles auxquelles les femmes adultes (en particulier) sont confrontées en raison de l'inflexibilité du système d'enseignement supérieur, principalement les universités (annexe D).

En mars 2018, trois tables rondes ont été organisées pour présenter les résultats préliminaires, puis pour discuter des autres difficultés et des pistes de solutions, de stratégies ou de recommandations potentielles. La liste des participants figure à l'annexe E, étant donné que le document de réflexion est un processus collectif et que chacun s'intéressait à poursuivre le dialogue et à contribuer au processus. Le premier point important soulevé au cours de l'examen des données avait trait aux préoccupations relatives aux droits de la personne et à la discrimination. Pour certains participants, la table ronde était une occasion de réfléchir si leurs propres programmes éliminaient peut-être de bons étudiants adultes qui pourraient bénéficier de possibilités d'emploi d'été.

Comme quelques participants avaient également connu ces difficultés, ils ont expliqué qu'ils se sentaient souvent marginalisés. L'une des premières stratégies à être mentionnée pendant les tables rondes était la possibilité de créer un groupe ou un réseau de soutien pour les femmes adultes dans les STIM. Cela aiderait les autres à apprendre à s'orienter dans le système et à se sentir moins isolés. Le réseau devrait également comprendre des mentors qui pourraient aider les étudiants et leur expliquer leurs droits, car on a mentionné que bon nombre d'entre eux ne les connaissent pas.

La liste ci-après regroupe les suggestions formulées par les participants :

- Améliorer l'information destinée aux étudiants adultes, englober tous les services et tous les critères d'évaluation à l'admission dans les universités et les collèges afin de comprendre ce qui est offert aux étudiants adultes et ce qui ne l'est pas sur le plan des services et des critères d'entrée. La plupart des sites Web sont très difficiles à parcourir, et une meilleure organisation (uniformité, affichage, facilité de navigation) serait utile pour la plupart d'entre eux. Cela comprendrait de meilleurs renseignements au sujet des bourses offertes aux étudiants adultes (en particulier aux femmes), car il pourrait s'agir de l'une des principales difficultés. Les critères d'admission varient considérablement d'une université à l'autre, et les participants estimaient qu'il faudrait les normaliser. Par exemple, il faudrait davantage tenir compte de l'expérience de travail des étudiants adultes. Lors de la table ronde à Montréal, il a été mentionné que l'étude en cours au Québec menée par le programme STEM et égalité des genres (SAGA) confirme que les conditions d'entrée ne sont pas claires.
- Les participants ont suggéré l'enseignement en ligne comme moyen d'augmenter la flexibilité à l'intention des femmes qui ne peuvent pas se rendre à l'université ou au collège pour suivre les cours en début de matinée ou en soirée. Les cours en début de matinée ont fait l'objet de discussions particulières relativement à la disponibilité des services de garderie, car la plupart des centres n'ouvrent pas avant 8 h. Les cours qui commencent à 8 h (p. ex., à l'Université Brock) étaient jugés particulièrement discriminatoires à l'égard des femmes qui ont de jeunes enfants. Les participants ont noté que même si, en théorie, les deux parents devraient s'occuper des enfants, en général, la garde des enfants revient à la femme.
- La question des préjugés inconscients a été mentionnée à diverses occasions comme un obstacle. Les participants ont suggéré que la formation ne devrait pas seulement cibler les professeurs, mais également les bureaux d'admission et les autres départements qui offrent des services aux étudiants de premier cycle.
- On pourrait peut-être augmenter le nombre et la flexibilité des stages ou des projets de couronnement, comme dans les collèges, pour que les étudiants adultes puissent acquérir une expérience concrète.
- Les programmes de bourse et d'emploi d'été ne devraient pas avoir une limite d'âge. S'ils imposent une limite d'âge, il faudrait en indiquer très explicitement la raison. De nombreux emplois d'été offerts sont associés à de très faibles salaires (souvent au salaire minimum), ce qui peut constituer un obstacle pour les femmes adultes. Les participants ont également mentionné que, lorsque les femmes reprennent des études supérieures après avoir pris une pause pour des raisons familiales, le temps écoulé ne devrait pas être un motif de discrimination lorsqu'elles présentent une demande de bourse ou une raison de les admettre sans reconnaître les crédits qu'elles ont précédemment obtenus. Les participants ont même suggéré que des bourses devraient être offertes aux étudiants adultes qui reprennent des études supérieures, afin de leur donner la possibilité de « se rattraper ».
- Ils ont également suggéré que les établissements devraient réserver un certain nombre de places pour les étudiants adultes dans les programmes en forte demande, afin d'assurer un meilleur équilibre. C'est particulièrement important dans les régions où les femmes n'ont peut-être pas la possibilité de se déplacer vers de grands centres pour étudier en raison de leurs obligations familiales.
- L'offre de congés de paternité payés et les politiques favorables à la famille restent un point de discussion important. Toutefois, les participants estimaient également que le soutien ne devrait pas être apparenté au programme d'assurance-emploi ni en relever.

D'autres organisations, telles que l'OCDE (2017), ont également souligné des pistes de solutions similaires, notamment le fait de rendre les services de garde d'enfants plus accessibles, d'augmenter les formules de travail flexibles pour les femmes et de veiller à ce que les procédures de recrutement ne soient pas discriminatoires. D'autres parties du monde ont mis en œuvre certaines solutions (p. ex., aux États-Unis, des garderies pour enfants malades dans les hôpitaux, et en Suède, des garderies de nuit) qui pourraient être adoptées au Canada. La conciliation entre le travail et la vie personnelle a fait l'objet de discussions dans le cadre des tables rondes et est mentionnée dans la littérature comme l'un des principaux obstacles au retour des femmes aux études supérieures.

En conclusion, le présent document de réflexion ne fait qu'effleurer la surface des difficultés rencontrées par les femmes adultes qui reprennent des études supérieures. Il est nécessaire d'éliminer les stéréotypes dès la petite enfance, car les personnes de tous âges peuvent apporter une contribution significative à la société. La culture et les normes jouent un rôle prépondérant dans l'inégalité entre les sexes, et les participants aux tables rondes ont relevé l'importance de changer la culture des universités grâce à l'éducation et à une meilleure compréhension de ces enjeux. Le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie (CRSNG) a également fait la promotion d'un changement culturel au sein des établissements dans son Guide du candidat : Tenir compte de l'équité, de la diversité et de l'inclusion dans votre demande, affirmant que « c'est la culture et les institutions en SNG qui nécessitent des correctifs pour attirer et retenir les personnes les plus douées, toutes identités et toutes origines confondues, et permettre à l'ensemble du milieu de la recherche de s'épanouir » (p. 5, http://www.nserc-crsng.gc.ca/doc/EDI/Guide_for_Applicants_FR.pdf). Il est possible que quelques sous-disciplines de certains groupes de matières de nature scientifique affichent une surreprésentation des étudiantes (p. ex., les sciences de la vie, la technologie ou l'agriculture, les ressources naturelles et la conservation).

Par conséquent, cela fausse les résultats des femmes présentes dans quelques-uns des domaines où elles sont plutôt connues pour être sous-représentées (p. ex., en 2009, les femmes n'ont obtenu que 20 % de tous les diplômes en ingénierie décernés, et seulement 11 % des diplômes en physique au cours de la même période (Chaires pour les femmes en sciences et en génie du CRSNG, 2018). La définition de l'étudiant adulte n'était pas seulement une limitation de la présente étude, car elle a déjà été signalée dans d'autres études, comme celle de Kerr (2011). Des données désagrégées permettraient de mieux comprendre les difficultés auxquelles les étudiants adultes sont confrontés lorsqu'ils reprennent des études supérieures après une interruption d'une certaine période. Nous ne devrions pas perdre de vue les autres groupes, notamment les étudiants racialisés et les étudiants autochtones, qui sont aux prises avec leurs propres difficultés.

À cette fin, les étudiants adultes immigrants, en particulier les femmes, pourraient constituer une autre dimension que les universités et les collèges pourraient devoir prendre en compte à l'avenir. Il faudrait étudier l'intersectorialité de plus près tout en examinant la manière dont les femmes surmontent les obstacles dans les STIM, ce qui est plus complexe que ce que nous avons été en mesure de découvrir pour les besoins du présent document. Les futures recherches nécessiteront des sondages plus personnalisés pour mieux comprendre les difficultés quotidiennes auxquelles les femmes de différentes races et de différents groupes sont confrontées dans la poursuite d'études supérieures dans les STIM.

Références

Baker, M. 2010. Choices or constraints? Family responsibilities, gender and academic career. *Journal of Comparative Family Studies*. 41:1, 1-18.

de Vaus, D., Gray, M., Qu, L., and Stanton, D. 2014. The economic consequences of divorce in Australia. *International Journal of Law, Policy and The Family*. 28:1, 26-47.

Friendly, M. and L. Macdonald. 2014. Child care in Canadian universities. Background research and analysis for a child care feasibility study for the University of Manitoba. Childcare Resource and Research Unit, Toronto. 85 p.

Kerr, A. 2011. Adult Learners in Ontario Postsecondary Institutions. Toronto: Higher Education Quality Council of Ontario. 40 p.

Chaires pour les femmes en sciences et en génie du CRSNG, 2018. Analysis of the distribution of gender in STEM fields in Canada. P. 71.

Newson, C., A. McDowall and M.N.K. Saunders. 2011. Understanding the support needs of mature students. University of Surrey. 100 p.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2017. Atteindre l'égalité femmes-hommes : Un combat difficile. Éditions OCDE, Paris. 305 p. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264203426-fr>

Osborne, M., A. Marks and E. Turner. 2004. Becoming a mature student: How adult applicants weigh the advantages and disadvantages of higher education. *Higher Education* 48:3, 291-315.

Statistique Canada. 2017. 82112 – Programmes de formation et de perfectionnement professionnels, techniques, des carrières et des métiers. Ottawa. Version mise à jour en 2017. Ottawa. http://www23.statcan.gc.ca/imdb/p3VD_f.pl?Function=getVD&TVD=347883&CVD=347885&CPV=82112&CS T=01012017&CLV=2&MLV=4 (consulté en janvier 2018).

Note: Les zones blanches ne signifient pas l'absence de données/critères, mais plutôt que les renseignements n'étaient pas accessibles dans un laps de temps raisonnable sur le site Web des institutions (approximativement 15-30 minutes). *Les universités regroupées sous le réseau des Universités du Québec montraient des données similaires en utilisant la même méthodologie de recherche.

¹ l'âge minimum pour qu'une personne soit considérée pour une admission à titre "d'étudiant mature".

² les institutions qui demandent qu'une personne ne soit pas dans le système formel d'éducation avant leur demande d'admission ou qu'elle n'est pas eu de période de fréquentation scolaire à plein temps

³ maximum de crédits post-secondaires permis pour l'admission d'un étudiant mature

⁴ doit d'abord faire une demande comme étudiant régulier et se faire refuser l'admission

⁵ lettres de référence d'anciens employeurs, de connaissances, de professionnels, etc. tel que stipulé par chaque institution

⁶ références d'anciens employeurs, connaissances, professionnels, etc. tel que stipule par chaque institution

⁷ des entrevues peuvent être réalisées et le besoin d'une entrevue est décidé en fonction de chaque cas

⁸ données restreintes sur la période de temps partiel à titre de période de probation (habituellement jusqu'à 1 an)

⁹ peut demander des crédits/pré-requis ou de l'expérience, souvent dans des programmes spécifiques (PS) et/ou demander des crédits du secondaire

¹⁰ certains programmes peuvent ne pas accepter les admissions d'étudiants matures

¹¹ aide financière spécifique disponible pour les étudiants matures

Annexe B

Tableau des renseignements pour l'Admission des étudiants matures trouvés sur les sites Web des collèges canadiens information (consultés en janvier 2018). Les collèges du Québec (cégep) n'ont pas été inclus car ils sont généralement considérés comme des programmes pré-universitaires, et que les étudiants y entrent directement après l'école secondaire.

| Province | Établissement | Age ¹ | Années d'interruption ² | ES/GED ³ | Rég. admn ⁴ | Lettre ⁵ | Référéncé | Carric. ulun vitas | Relevés de notes | Propre au cas ⁷ | Évaluations ⁸ | Condi. | Programmes ⁹ | Équivalence ¹⁰ | Soutien add. 11 | Mention des services de garderie | Restrictions | | Considérations | |
|--|--|------------------|------------------------------------|---------------------|------------------------|---------------------|-----------|--------------------|------------------|----------------------------|--------------------------|--------|-------------------------|---------------------------|-----------------|----------------------------------|--------------|-----|----------------|-----|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | PP | oui | PP | oui |
| Alberta | Alberta College of Art and Design | 21 | | | | | | | oui | | | | PP | oui | | | | | | |
| | Collège universitaire Ambrose | 21 | | oui | | | | | | oui | | | PP | oui | | | | | | |
| | Collège Bow Valley | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège régional de Grande Prairie | 21 | | | | | | | oui | oui | | | PP | | | | | | | |
| | Collège Keyano | 21 | 3 | | | | | | oui | oui | | | PP | | | | | | | |
| | Collège Lakeland | | | oui | | | | | | | | | | PP | | | | | | |
| | Collège Lethbridge | | 1 | | | | | | | | | | | PP | oui | oui | oui | | | |
| | Collège Medicine Hat | 21 | | | | | | | | oui | oui | | | PP | oui | | | | | |
| | Institut technologique du nord de l'Alberta (NAIT) | | | | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège NorQuest | | | | | | | | | | | | | PP | | | | | | |
| | Collège Northern Lakes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège Olds | | | | | | | | | oui | oui | | | PP | oui | | | | | |
| | Collège Portage | | | | | | | | | oui | oui | | | PP | oui | | | | | |
| Collège Red Deer | 19 | 1 | | | | | | | | | | | PP | | | | | | | |
| Institut technologique du sud de l'Alberta (SAIT) | 18 | | | | | | | | | | | | PP | | | | | | | |
| Colombie-Britannique | Collège Camosum | 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège de New Caledonia | 19 | 1 | | | | | | oui | | | | PP | oui | oui | | | | | |
| | Collège of the Rockies | 19 | | | | | | | | | | | PP | | | | | | | |
| | Collège Langara | 19 | | | | | | | | | | | oui | oui | oui | | | | | |
| | Collège North Island | | | | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège Northern Lights | 19 | 1 | | | | | oui | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège communautaire du nord-ouest | | | | | | | | oui | ? | | | | PP | | | | oui | | |
| | Collège Okanagan | 19 | 1 | | | | | | | | | | | PP | | | | | | |
| | Collège Selkirk | 19 | | | | | | | | oui | oui | | | PP | oui | oui | | | | |
| Collège communautaire de Vancouver | 16 | | | | | | | oui | | | | | | | | | | | | |
| Manitoba | Collège communautaire d'Assiniboine | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège international du Manitoba | 21 | | | | | | | oui | | | | | | oui | | | | | |
| | Manitoba Institute of Trades and Technology | 19 | | | | | | | | ? | | | | oui | | | | | | |
| | Collège Red River | 19 | 1 | | | | | | | | | | PP | | | | | | | |
| Nouveau-Brunswick | Collège communautaire du Nouveau-Brunswick | 21 | | | | | oui | | | | | | PP | oui | | | | | | |
| | Collège de Technologie forestière des Maritimes | 25 | | | oui | | oui | oui | oui | | | | PP | oui | | | | | | |
| | Collège communautaire du Nouveau-Brunswick | 21 | | oui | | 3 | oui | oui | | ? | | | PP | oui | oui | | | | | |
| Terre-Neuve-et-Labrador | Collège de North Atlantic | 19 | 1 | oui | | | | oui | | | | | PP | | | | | | | |
| Territoires du Nord-Ouest | Collège Aurora | 20 | 1 | | | | | | non | oui | | | PP | | | | | | | |
| Nouvelle-Écosse | Collège communautaire de la Nouvelle-Écosse | 19 | 1 | non | | | | | oui | non | oui | PP | oui | oui | | | | | | |
| Nunavut | Collège de l'Arctique du Nunavut | 19 | 1 | | oui | 2 | oui | oui | oui | oui | | | PP | | oui | | | | | |
| Ontario | Collège Algonquin d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | PP | oui | | | | | | |
| | Collège Cambrian d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | oui | oui | oui | | | PP | oui | oui | | | | | |
| | Collège Canadoc d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | oui | | | PP | oui | oui | | | | | |
| | Collège Centennial d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | ? | ? | ? | oui | oui | | | | PP | oui | oui | | | | | |
| | Collège Boréal d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | | |
| | Institut de technologie du Collège Conestoga | 19 | | non | | | | | | | | | PP | oui | oui | oui | | | | |
| | Collège Confederation d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège Durham d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège Fanshawe d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège Fleming d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | oui | | | PP | oui | oui | oui | | | |
| | Collège George Brown d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | oui | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège Georgian d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | oui | | | |
| | Institut de technologie du Collège Humber | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| | La Cité collégiale d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | oui | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Collège Lambton d'arts appliqués et de technologie | 19 | 1 | non | | | | | | oui | oui | | | PP | oui | oui | oui | | oui | |
| | Collège Loyalist d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | oui | | | PP | oui | oui | | | | |
| | Institut Michener de sciences appliquées de la santé | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | |
| Collège Mohawk d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | oui | | | | |
| Collège Niagara d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | oui | oui | oui | | |
| Collège Northern | 19 | | non | | | | | | | oui | ? | | PP | oui | oui | | | | | |
| Collège Sault d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | oui | | | PP | oui | oui | oui | | | | |
| Collège Seneca d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | oui | oui | | PP | oui | oui | oui | | | | |
| Institut de technologie du Collège Sheridan | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | oui | | | | |
| Collège St Clair d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | oui | ? | | PP | oui | oui | | | | | |
| Collège St Lawrence d'arts appliqués et de technologie | 19 | | non | | | | | | | | | | PP | oui | oui | | | | | |
| Île-du-Prince-Édouard | Collège Acadie Île du Prince Édouard | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège Holland | 22 | 1 | | oui | | oui | oui | | oui | | | PP | oui | oui | | | | | |
| Saskatchewan | Collège régional Carlton Trail | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège Cumberland | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège Great Plains | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège North West | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Collège Northlands | 18 | | | | | | | | | oui | | | | | | | | | |
| | Collège Parkland | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Institut indien de technologie de la Saskatchewan | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Institut polytechnique de la Saskatchewan | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Collège Southeast | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Yukon | Collège du Yukon | 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Note: Les zones blanches ne signifient pas l'absence de données/critères, mais plutôt que les renseignements n'étaient pas accessibles dans un laps de temps raisonnable sur le site Web des institutions (approximativement 15-30 minutes).

¹ l'âge minimum pour qu'une personne soit considérée pour une admission à titre "d'étudiant mature".

² un énoncé des institutions qui demandent qu'une personne ne soit pas dans le système formel d'éducation avant leur demande d'admission ou qu'elle n'est pas eu de période de fréquentation scolaire à plein temps

³ ne doit pas avoir de diplôme d'études secondaires ou diplôme d'éducation générale

⁴ doit d'abord faire une demande comme étudiant régulier et se faire refuser l'admission

⁵ lettres de référence d'anciens employeurs, de connaissances, de professionnels, etc. tel que stipulé par chaque institution

⁶ références d'anciens employeurs, connaissances, professionnels, etc. tel que stipule par chaque institution

⁷ cas individuel considéré comme une inscription potentielle

⁸ nécessite de faire des examens d'évaluation (exemples variés selon les institutions et les exigences des programmes)

⁹ peut demander des crédits/pré-requis ou de l'expérience, souvent dans des programmes spécifiques (PS) et/ou demander des crédits du secondaire

¹⁰ certains programmes peuvent de pas accepter les admissions d'étudiants matures

¹¹ aide financière spécifique disponible pour les étudiants matures

Annexe C

Tableau présentant les programmes provinciaux et fédéraux actuels qui fournissent soit un emploi ou une expérience de travail non rémunéré pour les étudiants et/ou les diplômés récents (recherche Internet faite en février 2018). L'énoncé sur l'âge est fait par chaque programme alors que les renseignements recueillis montrent ou non une clause d'inclusion se trouvent sur le site Web du programme.

| Niveau | Titre | Type | Âge | Clause de non-responsabilité |
|---|---|-------------------------|-------------|------------------------------|
| À l'échelle fédérale | Programme d'enseignement coopératif du Conseil national de recherches | Enseignement coopératif | non | non |
| | Programme fédéral d'expérience de travail étudiant | Emplois | | oui |
| | Programme des jeunes ambassadeurs de Parcs Canada | Emplois | | non |
| | Programme d'étudiant(e)s du Conseil national de recherches | Emplois | | non |
| | Programme de stages de l'Institut canadien de conservation | Stage | | non |
| | Programme de stages en sciences et technologie (PSST) – Emplois Verts | Stage | 15-30 | non |
| | Programme de stages internationaux pour les jeunes | Stage | 19-30 | non |
| | Programme de stages Horizons Sciences pour les jeunes | Stage | < 30 | non |
| | Programme Objectif carrière | Expérience de travail | 15-30 | non |
| | Programme d'acquisition d'une expérience professionnelle | Expérience de travail | 16-30 | non |
| Programme d'apprentissage intégré en milieu de travail pour étudiants | Enseignement coopératif | | oui | |
| À l'échelle provinciale – Alberta | Alberta Co-op | Enseignement coopératif | | non |
| | Alberta Summer Opportunities | Emplois | | non |
| | Alberta Internships | Stage | | non |
| | Alberta Unpaid Work Experience Placements | Emplois | | non |
| À l'échelle provinciale – Colombie-Britannique | Programme de formation - enseignement coopératif | Enseignement coopératif | | non |
| | Programme d'emploi pour les jeunes | Emplois | | non |
| | Programme de recherche - Canadian Science Policy Fellowship Program | Bourse de recherche | | non |
| À l'échelle provinciale – Manitoba | Service STEP | Emplois | Au moins 16 | non |
| À l'échelle provinciale – Nouveau-Brunswick | Stage d'emploi étudiant pour demain | Emplois | | oui |
| | Fonds d'emploi pour les jeunes | Emplois | 18-29 | non |
| À l'échelle provinciale – Terre-Neuve-et-Labrador | Occasions d'emplois - environnemental et culturel - (Environmental and Cultural Hiring Opportunity) | Emplois | 15-30 | non |
| | Programme de stages | Stage | | non |
| À l'échelle provinciale – Territoires du Nord-Ouest | Programme d'emploi d'été des étudiants | Emplois | | non |
| À l'échelle provinciale – Nouvelle-Écosse | Stages Mitacs Accelerate Internships | Stage | | non |
| À l'échelle provinciale – Nunavut | Stages du bureau régional du Nunavut/Collège de l'Arctique du Nunavut | Stage | | non |
| À l'échelle provinciale – Ontario | Emplois d'été pour étudiants dans la fonction publique de l'Ontario | Emplois | varie | non |
| | Initiative technicien en transport | Emplois | | non |
| | Programme de perfectionnement en ingénierie | Emplois | | non |
| | Programme de stages de l'Ontario | Stage | non | oui |
| | Programme de stages du MRNF | Stage | | non |
| À l'échelle provinciale – Île-du-Prince-Édouard | Parcs provinciaux - postes pour étudiants | Emplois | non | non |
| | Programme de stages pour les jeunes | Stage | 15-30 | non |
| À l'échelle provinciale – Québec | Emplois pour étudiants dans la fonction publique | Emplois | Au moins 16 | oui |
| À l'échelle provinciale – Saskatchewan | Programmes d'enseignement coopératif de la Saskatchewan | Enseignement coopératif | | non |
| | Programme d'emploi d'été des étudiants | Emplois | | non |
| | Programme de stages en agriculture | Stage | | non |
| | Ingénieurs en herbe | Stage | | non |
| À l'échelle provinciale – Yukon | Programme d'enseignement coopératif du Yukon | Enseignement coopératif | | non |
| | Programme de formation et d'emploi pour étudiants | Emplois | | non |
| | Brigade jeunesse pour la conservation de l'environnement au Yukon | Emplois | 16-29 | non |
| | Programme GradCorps du Yukon | Emplois | | non |

Annexe D

Témoignages et liens vers des histoires en lien avec l'expérience vécue par des étudiantes matures dans les STIM.

Témoignage d'Heather VanVolkenburg

Étudiante à la maîtrise en Sciences biologiques, Brock University

When I first contemplated returning to school to pursue higher education, I was 30 years old, married, had three children (ages 4, 6, and 8 at the time) and working from home providing care for other children. I had been working as a retail manager for years but had not been able to return after the birth of my youngest daughter due to her having several health issues as a baby. My high school experience had been less than ideal as the system did not do a great job promoting higher education in any subject other than those that would turn out physicians, lawyers, or teachers (none of which interested me in any way). At home, the perception was that higher education was an unnecessary luxury, and that I would be better off without it. While always having the ability to perform above average academically, it was not until after my children were born that I truly appreciated what I may be able to achieve. However, with three children under the age of 10 and a husband with a 40 hour a week factory job, it did not seem possible to balance family life financially (e.g. daycare, lack of secondary income, etc.) let alone academically. I was unable to find much in terms of either institutional or government support geared specifically towards older individuals with families seeking to return to school. For this reason, I put off returning for five more years, hoping that with the kids a little older it may be a little easier in terms of expenses and the amount of time I would need to devote to their care. At the age of 35 I finally got up enough nerve to officially enroll as an undergraduate in a general arts program at university.

The general arts program was not my first choice, I would have preferred to begin in a science stream, however, my time away from high school (> 15 years) left me short one credit to qualify for the general science program. In addition, I was unable to enroll specifically as a mature student unless I was willing to commit to just part time in my first year. I assume that the idea behind this is to ease one back into the system gradually to ensure success, however, I found this to be a silly requirement as having so much life experience (e.g. demanding managerial job, family of five, etc.), I was probably more capable of balancing academics than most undergrads first out of high school. Being restricted to part time was not something I felt was fair, and it would have added more time to an already costly and long overdue process. For this reason, I entered as a regular fulltime undergraduate would, coming from high school, but chose courses as though I were in the first-year science program.

After completion of my first year, and a proven record of accomplishment, I was able to switch into my desired science stream (Biological Sciences). All of this was accomplished with investigation and perseverance on my part, nowhere was I able to find supports in place specifically for individuals like myself. Academic advising services that I utilized were always surprised at my age and had little to offer in terms of strategy over and above what I could do on my own. Financial resources were often limited to those available to a typical young undergraduate, and in many cases limited to those under the age of 30. This was particularly daunting as the cost of living as we get older typically goes up (e.g. children, mortgages, etc.) yet does not seem to be accounted for in scholarship/bursary supports offered. While government support (e.g. OSAP) exists, and does make considerations for those with dependants (I used it extensively throughout my

undergrad), it is mainly in the form of loans and ends up leaving the borrower saddled with twice the debt an average undergrad program participant accumulates throughout their study. In addition, many of the awards that I was qualified for in graduate school came at the cost of other funding sources originally offered making them far less financially prestigious than they are made out to be. While it is understandable that funding needs to be stretched for all student categories, it may be worthwhile to reconsider how much this applies to mature students who often have greater financial responsibilities than younger students. Thankfully I was able to receive a few key awards throughout my program of study based on academic merit but as these are often quite competitive and available to the general student body, I wonder how many mature students can perform to such a standard with all of the other life pressures they must deal with. I have been very fortunate in that my husband (as well as his employer) was and continues to be very understanding, supportive, and willing to make large sacrifices financially for me to pursue this dream. His support, rather than the institutions, has held me up both mentally and financially throughout my program as the isolation one feels when they are the only above 30-year old in an auditorium/classroom of at times over 1000 students is incredible.

My own feelings of inadequacy were further amplified by the fact that many young undergraduate students seemed to have the freedom to devote themselves 100% to their studies and were held up with a multitude of support programs geared specifically towards them. I often felt determined to prove myself worthy of being in a class and always avoided requesting extensions or special attention as I felt it would put me at a disadvantage and I did not want to be considered as too weak or preoccupied to be there. While I have faced small burn outs several times throughout my program, many of which were from making the choice to push myself too hard, I think things may have been easier if more supports had been in place or if those that existed were made more obvious. Many mature students do not have the luxury of an extremely supportive partner and would benefit from more comprehensive institution/government support aimed at their age group and life status. Those like myself that are fortunate enough to find an understanding and supportive mentor/supervisor during their tenure as a student are extremely lucky as such individuals seem to be very rare. For myself, having an individual from my department in my corner encouraged me enough to pursue STEM academics further at the graduate level but for those who do not have such a relationship the difficulties of getting through an undergraduate degree in such isolation would likely be quite discouraging and deter them towards continuing studies beyond this point.

Témoignage: Annie Montpetit

Doctorante en sciences sociales appliquées, Université du Québec en Outaouais

Entre l'obtention de mon baccalauréat en études internationales (2004), puis de ma maîtrise en gouvernance environnementale (2009), j'ai travaillé quelques années. J'ai aussi fait de même avant de décider de m'inscrire au doctorat, en 2012, à l'âge de 32 ans. Avec du recul, je considère que mes expériences de travail m'ont permis de mieux définir mes intérêts de recherche et d'acquérir des connaissances pertinentes dans mon champs d'expertise (adaptation aux changements climatiques). Toutefois, ce parcours atypique ne correspond pas au modèle linéaire mis de l'avant dans le milieu académique. Ainsi, même si j'avais obtenu d'excellents résultats à la maîtrise et que j'avais acquis des expériences pertinentes, je n'ai pas obtenu de bourses au cours de mes premières années de doctorat. Je suis convaincue que les résultats moyens que j'avais obtenus au baccalauréat et le fait que je n'avais jamais obtenu de bourse à la maîtrise ont joué en ma

défaveur. Mon profil ne correspondait pas à l'excellence, telle que définie dans les programmes de bourse. Après beaucoup de travail, j'ai fini par obtenir une bourse de recherche de 3 ans, mais j'ai bien compris que les parcours linéaires excellents sont ceux qui sont favorisés. Et que l'on doit ramer fort si on ne suit pas la vague!

Outre les obstacles inhérents au financement, j'ai dû relever les défis qui s'imposent à celles et ceux qui font le choix d'être parent au cours de leur doctorat. Lorsque j'ai donné naissance à ma fille, pendant mon doctorat, mon université m'a autorisée à prendre un congé, mais il n'existait pas de motif d'absence pour congé parental. J'ai donc utilisé deux des trois « absences autorisées » auxquelles j'ai droit tout au long de mon doctorat comme congé parental. Or, la parentalité est une réalité qui s'impose très souvent pour les personnes qui font un retour aux études comme moi. Loin d'être atypique, il va de soi que pour favoriser les personnes ayant un parcours atypique à poursuivre, les universités doivent reconnaître cette réalité, leur offrir des services adaptés (halte-garderie, ajustements d'horaire, etc) et mettre en place des politiques familiales.

Les organismes subventionnaires doivent donc revoir leurs critères d'excellence pour tenir compte de la richesse des personnes ayant un parcours atypique. Pour ce faire, les expériences extra curriculum et les expériences de travail doivent également être reconnues. Les organismes subventionnaires devraient également accorder un statut particulier pour les parents étudiants (par exemple leur permettre de postuler aux grands concours peu importe s'ils sont à temps plein ou à temps partiel). Je suis convaincue qu'il y a un grand avantage pour la science et la société de considérer la richesse des parcours atypiques.

**Témoignage de Lindsey Tulloch,
Étudiante de 1er cycle, sciences informatiques, Brock University**

Investing the time and money required to complete a Post-Secondary degree in Canada isn't the kind of decision one should make on a whim, and there are extra considerations that need to be considered when one is a single mother with dependants. Firstly, there are extra time commitments, expenses and hurdles that make it that much more challenging to be a mother and a student. Doing well in university classes usually requires a lot of time for courses and assignments and to practice course materials. I went back to school when my son was 11 months old and at the time, my husband hadn't yet been granted his visa to reside in Canada so I was taking care of my son alone. I initially applied as a part-time student because I didn't think I would have enough time to juggle a full course load and caring for my son all by myself. Even as a part-time student, I still had to find a caregiver for my son so I could attend classes, labs and exams. Fortunately I was able to find a reliable sitter very close to my present address and had savings before I went back to school. I went back to live with my parents for extra financial (i.e. Living in their house) and care-giving support. I received money from OSAP to help cover the costs and was able to make it work. However, I think about the women who did not have some of the support network that I did. Caring for a very young child and making ends meet may have been a much more insurmountable challenge, and certainly would put them much more in debt when they finish school. This is a very difficult place to start from, especially as a single mother. Furthermore, being a mature student can be isolating since mature students, by definition, are at a different life phase than most other students.

Un autre blogue traitant des défis qui attendent les étudiantes matures dans l'éducation supérieure
<http://ryersonian.ca/mature-students-feel-out-of-place-on-campus/>

Annexe E

Liste des participants des trois tables rondes qui ont été organisées pour discuter du document de réflexion, des données et des avenues, solutions et stratégies potentielles.

| Nom | Organisme | Courriel |
|--------------------------|--------------------------------|--|
| <i>Ottawa, ON</i> | | |
| Jennifer Houghton | NSERC | Jennifer.Houghton@nserc-crsng.gc.ca |
| Michelle Thomson | Tech-Access Canada | mthomson@tech-access.ca |
| Luiza Pereira | Conseil des arts du Canada | Luiza.pereira@canadacouncil.ca |
| Dick Bourgeois-Doyle | Conseil de recherche du Canada | Dick.Bourgeois-Doyle@nrc-cnrc.gc.ca |
| Eleanor Haine Bennett | CCUNESCO | Eleanor.haine-bennett@unesco.ca |
| Jeanette Southwood | Engineers Canada | Jeanette.southwood@engineerscanada.ca |
| Mark Shumelda | Colleges & Instituts Canada | mshumelda@collegesinstitutes.ca |
| <i>Montréal, QC</i> | | |
| Fanny Eugène | FRQ | Fanny.eugene@frq.gouv.qc.ca |
| Catherine Olivier | FRQ | Catherine.olivier@frq.gouv.qc.ca |
| Laurence Solar-Pelletier | Polytechnique de Montréal | Laurence.solar-pelletier@polymtl.ca |
| Tina Gruosso | Université McGill | t.gruosso@sp-exchange.ca Tina.gruosso@gmail.com |
| <i>Halifax, NS</i> | | |
| Tamara Franz-Odendaal | Mount St Vincent Univ. | Tamara.franz-odendaal@msvu.ca |
| Ulrike Bahr-Gedalia | Digital Nova Scotia | ulrike@digitalnovascotia.com |
| Emily Boucher | | Emily.boucher@techsploration.ca |
| Denise Pothier | Stantec | Denise.pothier@stantec.com |
| Angela Siegel | Dalhousie Univ. | siegel@dal.ca |
| Amanda Cockshutt | Mount Allison Univ. | acockshu@mta.ca |
| Rosalie Hanlon | Engineers Nova Scotia | rosalie@engineersnovascotia.ca |
| Cody Paige | | Cody.a.paige@gmail.com |
| Stephanie MacQuarrie | Cape Breton Univ. | Stephanie_macquarrie@cbu.ca |
| Andrea Winn | | Andrea.m.winn@gmail.com |
| Adrienne Power | Dalhousie Univ. | Adrienne.power@dal.ca |
| Heather Ternoway | NS Status of Women | Heather.Ternoway@novascotia.ca |
| Bonnie MacKay | Dalhousie Univ. | bmackay@cs.dal.ca |
| Arylene Reycraft | | Arylene.reycraft@techsploration.ca |