

**Fédération des associations de professeures et
professeurs d'université du Nouveau-Brunswick**



**Exposé de position concernant la mise en œuvre du financement fondé sur le
rendement dans les universités publiques du Nouveau-Brunswick**

Fredericton
Janvier 2020

Résumé

Cet exposé présente les raisons qui sous-tendent la position de la Fédération des associations de professeures et professeurs d'université du Nouveau-Brunswick (FAPPUNB) contre le financement des universités publiques de la province fondé sur la mesure du rendement.

Nous avançons, tout d'abord, que les universités publiques du Nouveau-Brunswick sont déjà assujetties à une large panoplie de mesures de reddition de comptes. En second lieu, il appert que la motivation à l'origine de la mise en œuvre du financement fondé sur le rendement découle de profonds malentendus à l'égard des universités publiques. Troisièmement, la mise en œuvre du financement fondé sur le rendement dans divers endroits dans le monde au cours des trente dernières années démontre qu'il ne s'agit pas de la réponse aux problèmes réels que connaissent les universités publiques. En dernier lieu, nous sommes d'avis que les universités publiques ont plutôt besoin d'un financement uniforme et adéquat, ce qui leur permettra de remplir leur mission fondamentale d'enseignement et de recherche tout en préservant la liberté universitaire et l'autonomie institutionnelle, éléments essentiels à cette mission.

La Fédération des associations de professeures et professeurs d'université du Nouveau-Brunswick représente les intérêts des 1 500 professeures, professeurs, personnel académique contractuel, bibliothécaires, chercheuses et chercheurs de cinq campus faisant partie des quatre universités publiques de la province. Elle préconise l'avancement des normes de leur profession et cherche à améliorer la qualité de l'éducation postsecondaire.

Introduction

L'essence même de ce qu'est l'université au Canada cours le risque de se transformer, d'une manière telle que cela aurait pour effet de miner le meilleur de ce que la tradition universitaire a à offrir. Au Canada, suite à la deuxième guerre mondiale, les études supérieures en sont venues à être considérées comme un service public essentiel permettant aux anciens combattants de réintégrer la vie civile et de contribuer à l'économie moderne. Il était entendu que les gouvernements financeraient adéquatement les universités publiques dans le but d'augmenter la participation étudiante et ainsi démocratiser l'accès à l'éducation postsecondaire. En retour, les universités assumeraient l'autonomie institutionnelle et la liberté nécessaires à l'atteinte de leur mission fondamentale d'enseignement et de recherche¹.

Le concept du financement fondé sur le rendement (FFR) est l'une des menaces les plus sérieuses à l'intégrité des universités auxquelles ces dernières doivent faire face. Il comprend l'affectation de ressources axée sur l'atteinte de cibles sélectives, à savoir les indicateurs de rendement. Le concept a déjà été utilisé dans divers endroits dans le monde². En théorie, le comportement organisationnel est censé répondre aux actions d'agents externes en contrôle des ressources; les conditions rattachées à la disponibilité des ressources devraient conséquemment conduire l'institution à s'adapter afin d'assurer sa viabilité³. Le FFR est partie prenante de la croyance voulant que les établissements soient des acteurs rationnels qui maximiseront les résultats récompensés⁴.

Ceci pose de nombreux problèmes. Au moyen du présent exposé, la FAPPUNB souhaite expliquer sa prise de position contre la mise en œuvre du FFR dans les universités publiques de la province.

Cet exposé de position aborde les sujets suivants : a) les structures de reddition des comptes déjà en vigueur en ce qui concerne les universités publiques, b) les raisons derrière les pressions exercées en faveur d'un FFR, c) les problèmes découlant du FFR et d) ce qu'il faudrait faire en lieu et place du recours au FFR.

Financement fondé sur le rendement :

dans le cadre des études supérieures, il s'agit d'un système de financement voulant qu'une portion du budget gouvernemental relatif aux études supérieures soit attribuée selon des mesures de rendement précises, notamment l'achèvement d'un programme, la rétention et l'obtention d'un diplôme, plutôt que l'affectation de fonds axée uniquement sur les inscriptions.

Le système est fondé sur l'établissement d'objectifs (par le gouvernement ou l'établissement), de mesures des buts accomplis, d'indicateurs dans divers domaines, et d'incitatifs, lesquels peuvent être financiers ou réglementaires. (COU, 2013, p. 3)

¹ OCUFA (2006a, p. 7).

² Spooner (2019, p. 3).

³ Barnetson et Cutrigh (2000, p. 279).

⁴ Fisher et coll. (2000, p. 7).

Structures d'évaluation et de reddition de comptes en vigueur dans les universités publiques

Fondamentalement, les universités publiques opèrent selon les principes de la liberté universitaire et de l'autonomie institutionnelle.

Cela ne signifie pas pour autant que les universités ne rendent pas de comptes – au contraire. Il existe une myriade de façons dont les universités, et le personnel qui y travaille, sont redevables.

Les universitaires (professeures, professeurs, bibliothécaires, chercheuses, chercheurs, et gestionnaires) doivent rencontrer des normes d'évaluation tout au long de leur carrière. Cela commence lors des révisions effectuées par les superviseurs lors des études supérieures, suivi ensuite par les procédures d'embauche, de nomination, de permanence et de promotion; le travail des professionnels universitaires fait ensuite l'objet d'autres évaluations par l'entremise de la soumission de rapports annuels, d'évaluation de cours par les étudiantes et étudiants, de concours de subvention de recherche et du processus de révision par les pairs lié aux publications universitaires⁵. Un rendement insatisfaisant peut être sanctionné de différentes façons, notamment par le déni de promotion, de permanence, de hausse salariale ou de congé sabbatique.

L'examen périodique des programmes d'études (qui comprennent leurs propres évaluations des membres du corps professoral) est effectué, au Nouveau-Brunswick, en conformité avec les exigences de la Commission de l'enseignement supérieur des Provinces maritimes (CESPM). Ces examens reposent sur l'expertise de membres du corps professoral provenant de l'extérieur de l'établissement d'accueil; ces derniers aident à garder les programmes d'enseignement à jour à la lumière des contextes social, politique et culturel en constante évolution ainsi qu'au regard des progrès liés aux priorités disciplinaires en enseignement et en recherche⁶. En outre, les conseils des gouverneurs des universités passent en revue le rendement des recteurs et rectrices; des

Liberté universitaire : *liberté pour les membres du corps professoral et du corps étudiant d'enseigner, étudier, et poursuivre la quête de la connaissance et de la recherche à l'abri de l'ingérence déraisonnable de la loi, de la réglementation institutionnelle ou de la pression du public. Ses éléments constitutifs sont la liberté pour les enseignantes et enseignants de mener des recherches en fonction leur curiosité intellectuelle; la présentation des résultats de ces recherches à leurs étudiantes et étudiants, collègues, entre autres; la publication de leurs données et conclusions sans restriction ou censure; et enseigner selon la manière qu'elles et ils estiment appropriée selon leur jugement professionnel. En ce qui concerne les étudiantes et étudiants, les éléments constitutifs sont la liberté d'étudier les sujets de leur choix et d'en arriver à leurs propres conclusions ainsi que d'exprimer leurs propres opinions. [Traduction]*

(Encyclopedia Britannica)

Autonomie institutionnelle : *le degré d'indépendance nécessaire par rapport à l'interférence externe dont l'université a besoin sur le plan de l'organisation et de la gouvernance internes, l'affectation interne des ressources financières et la génération de revenus de sources privées, du recrutement du personnel, de l'établissement de conditions d'études et, enfin, de la liberté pour assurer l'enseignement et la recherche. [Traduction]*

(AIU, 1998)

⁵ OCUFA (2006b, p. 10-12).

⁶ OCUFA (2006b, p. 13). Pour en savoir plus sur le programme d'assurance de la qualité de la CESPM, consulter : <http://www.cespm.ca/quality/assessmentacademicprograms.aspx#>

cabinets comptables indépendants font chaque année l'audit des états financiers des universités. Enfin, depuis 2018, le gouvernement du Nouveau-Brunswick tient des audiences annuelles avec les gestionnaires des universités publiques sous les auspices du Comité spécial sur les universités publiques du Comité permanent des comptes publics.

Par conséquent, au cours des dernières décennies, nos universités se sont adaptées aux changements et priorités en constante évolution. Certains programmes d'études ont été abandonnés ou modifiés tandis que de nouveaux programmes ont été mis en œuvre. Les ordinateurs et les classes intelligentes sont désormais des éléments caractéristiques de nos établissements. Les étudiantes, étudiants, de même que tout le personnel universitaire, ont accès à des services de santé mentale et physique. Des services auxiliaires voués à la réussite étudiante sont également offerts.

Pressions en faveur du financement fondé sur le rendement

C'est à la fin des années 1970 et au début des années 1980 que le concept du FFR a commencé à être mis en pratique dans diverses universités publiques⁷. Le Canada a connu sa part d'initiatives de mise en œuvre du FFR⁸. Ces tentatives coïncident avec le retrait graduel du gouvernement dans le financement des universités publiques; ce fut le cas au Nouveau-Brunswick où ce financement était de 80 % dans les années 1980 par rapport à 58 % aujourd'hui. Les universités de l'Ontario et de l'Alberta sont les plus récentes cibles du FFR⁹.

Il semble qu'ici, au Nouveau-Brunswick, le concept du FFR est également envisagé¹⁰. Le gouvernement du Nouveau-Brunswick est fortement préoccupé, entre autres, par la prévision voulant que 120 000 emplois deviennent vacants au cours des dix prochaines années; selon le document publié par le gouvernement provincial cette année, on estime que 27,3 % de ces emplois (environ 33 000) nécessiteront à la fois une éducation universitaire et une expérience de travail. Tout indique qu'il sera difficile de pourvoir ces emplois à la lumière des perspectives démographiques et économiques de la province¹¹.

L'intérêt pour le FFR des universités publiques ne date pas d'hier au Nouveau-Brunswick. Par exemple, le 19 février 2016, le gouvernement provincial tenait une rencontre des parties prenantes de l'éducation postsecondaire – *Vision pour les études postsecondaires : Maximiser notre investissement*¹² – au cours de laquelle la possibilité de lier des indicateurs de rendement au financement des universités publiques a été présentée. La présentation PowerPoint qui y a été faite était très révélatrice quant aux raisons qui sous-tendent les intentions du gouvernement, l'une des diapositives indiquant ce qui suit : « Stratégies du gouvernement visant

⁷ Dougherty et coll. (2014).

⁸ OCUFA (2006a, 2006b, 2011); Polster et Newson (2015).

⁹ Spooner (2019).

¹⁰ Waugh (2019, 17 août).

¹¹ Nouveau-Brunswick (s. d., p. 7).

¹² EPFT (2016).

à offrir une meilleure éducation à un plus grand nombre d'étudiants avec moins de financement »¹³. Cet énoncé illustre parfaitement ce qui a été observé et vécu dans bien d'autres endroits en ce qui concerne les véritables motivations derrière le FFR, à savoir la réduction des coûts de l'éducation postsecondaire. Heureusement, de tels plans n'ont jamais été mis en œuvre ici.

La logique qui incite les gouvernements à envisager la mise en œuvre du FFR dans les universités publiques se base sur deux importants malentendus. L'un de ces malentendus est issu de l'idée que les diplômés universitaires ne seraient pas encore prêts à occuper certains types d'emploi; l'autre veut que le financement public des universités serait simplement un coût devant être réduit le plus possible, et que l'on peut y arriver sans conséquences négatives.

Ces malentendus doivent être abordés. Dans le premier cas, l'erreur découle de la croyance qu'il existe « un effet de pipeline », direct et sans équivoque, entre les programmes d'études universitaires et les secteurs d'emploi apparemment connexes. Il se peut que ce soit vrai, dans une certaine mesure, dans quelques cas précis comme, par exemple, les sciences infirmières, le travail social ou le génie. Cependant, dans de nombreux cas, il n'y a pas de transition directe et durable entre un programme d'étude donné et un secteur d'emploi particulier, comme l'a démontré une étude du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES)¹⁴. Dans les mots même du COQES : « Il est cependant remarquable de constater que chaque domaine professionnel attire des employés issus de divers domaines d'études. Bref, il est difficile de prévoir au bout du compte le poste qu'obtiendront les titulaires d'un baccalauréat donné et plusieurs cheminements de carrière demeurent possibles. » [Traduction]. Les mêmes observations ont été faites par une étude du British Council¹⁵. Plus près de chez nous, la CESPM a constaté que 98 % des diplômés universitaires néo-brunswickois de la cohorte de 2012 avaient trouvé un emploi avant 2018; 89 % d'entre eux travaillaient à temps plein¹⁶. Pour le dire simplement, les pressions exercées en faveur du FFR abordent le problème de la pénurie de main-d'œuvre d'un point de vue erroné.

« Il est cependant remarquable de constater que chaque domaine professionnel attire des employés issus de divers domaines d'études. Bref, il est difficile de prévoir au bout du compte le poste qu'obtiendront les titulaires d'un baccalauréat donné et plusieurs cheminements de carrière demeurent possibles. »

(COQES, 2015)

¹³ EPFT (2016, p. 13).

¹⁴ COQES (2015).

¹⁵ British Council (2015).

¹⁶ CESPM (2016, 2019).

Les éléments mentionnés ci-dessus nécessitent la tenue de discussions sur la responsabilité des employeurs de fournir aux membres de leur personnel la formation nécessaire à leur emploi de même que sur ce que les études nous apprennent quant aux attentes des employeurs à l'endroit de leurs employés. D'une part, ce qui semble avoir en fait changé au fil du temps est la responsabilité des employeurs de fournir de la formation propre aux emplois qu'ils souhaitent pourvoir. On présume désormais que cette responsabilité incombe aux établissements postsecondaires, notamment les universités. Ce changement de perspective s'est produit dans l'ignorance du rôle joué par les universités et de la façon dont l'éducation et la carrière d'une personne évoluent dans le temps. D'autre part, les enquêtes réalisées auprès des employeurs démontrent que ces derniers recherchent des compétences générales chez les postulantes et postulants comme, par exemple, les aptitudes à la communication, la capacité de recherche et d'analyse, la souplesse, l'esprit de travail d'équipe et le leadership¹⁷.

Dans le deuxième cas, l'erreur découle de la croyance que les fonds destinés aux universités, dont le montant s'élève actuellement à 226 millions de dollars au Nouveau-Brunswick, sont suffisants en l'espèce. Entretemps, la question du coût réel d'une éducation universitaire appropriée n'est jamais abordée. Les universités sont tout simplement censées se débrouiller avec la part de l'enveloppe budgétaire qui leur est attribuée. Cependant, le montant total de l'enveloppe dépend entièrement des aléas du gouvernement du moment. D'une année à l'autre, nous avons vu, soit l'imposition du gel de l'enveloppe budgétaire, soit de légères augmentations de 1 % ou 2 %. Le coût réel de l'éducation universitaire engloberait, entre autres, l'ajout des contributions des étudiantes et étudiants et de leurs parents (sous forme de droits de scolarité, de manuels de cours et de différents frais afférents) à l'enveloppe actuelle de 226 millions. De plus, les universités ont désormais souvent recours à du personnel académique contractuel temporaire et à temps partiel pour enseigner une large part des cours qu'elles offrent¹⁸. La situation est attribuable aux mesures de réduction des coûts adoptées par des universités ayant à composer avec un sous-financement chronique. Une discussion sérieuse sur les conséquences de cette situation pour les jeunes du Nouveau-Brunswick n'a malheureusement pas encore eu lieu.

Ce que le discours actuel sur le financement des universités au Nouveau-Brunswick néglige est le véritable rendement du capital qui y est investi. Il a été démontré que chaque dollar de financement reçu par une université publique contribue au produit intérieur brut (PIB) de la province¹⁹. À l'opposé, le fait de restreindre l'enveloppe budgétaire des universités publiques, comme c'est le cas depuis des décennies, diminue les contributions des universités à la croissance du PIB²⁰ et en fin de compte empêche la population de la province d'avoir une chance équitable d'améliorer son sort par l'entremise de l'éducation universitaire et des progrès auxquels la recherche universitaire pourrait mener.

¹⁷ Murthy (2015).

¹⁸ Foster et Birdsell Bauer (2018).

¹⁹ Gardner Pinfold (2010, 2011); Beaudin et coll. (s. d.).

²⁰ Selon le concept d'effet multiplicateur.

Il importe d'insister ici sur le fait que les arguments ci-dessus ne doivent pas être interprétés comme autant d'appuis à une vision purement mercantile des universités publiques. Ils ont pour but de répondre aux critiques et de corriger les malentendus courants et souvent répétés en ce qui concerne les universités. Les universités remplissent diverses fonctions, fournissent des services et apportent des connaissances utiles qui vont au-delà de ce qui peut être mesuré uniquement en simples termes monétaires.

Problèmes relatifs au financement fondé sur le rendement

La principale question demeure : le FFR aide-t-il les universités à accomplir leur mission fondamentale d'enseignement et de recherche?

Au Canada, le COQUES est l'un des plus enthousiastes promoteurs du FFR. Et pourtant, l'examen exhaustif des travaux publiés et la consultation d'experts que le COQUES a réalisés il y a quelques années ne présentaient pas un bilan prometteur de la mise en œuvre du FFR au Canada²¹. Les preuves ne sont pas convaincantes. Il a été observé que la capacité du FFR à inciter les universités à créer un cadre qui améliorera les résultats souhaités, par exemple les inscriptions, la rétention et la diplomation des étudiantes et étudiants (de surcroît dans des programmes spécifiques), l'obtention d'un emploi après l'acquisition du diplôme et le niveau de revenu ne s'est pas matérialisée. En dépit de ces piètres résultats, le COQUES demeure optimiste; cette attitude positive se berce de douces illusions plutôt que de reposer sur des preuves solides. Ce faisant, le COQUES a raté l'occasion qui lui était offerte, par la réalisation que le FFR ne donne pas les résultats escomptés, de déterminer les véritables besoins des universités. Nous reviendrons sur ce sujet à la prochaine section de notre exposé.

L'examen exhaustif des travaux publiés et la consultation d'experts que le COQUES a réalisés il y a quelques années ne présentaient pas un bilan prometteur de la mise en œuvre du financement fondé sur le rendement au Canada. Les preuves ne sont pas convaincantes.

À la lumière des piètres résultats obtenus à la suite de la mise en œuvre du FFR, de nombreux pays ont entendu raison et y ont mis fin. Par exemple, au Royaume-Uni, les dépenses gouvernementales accrues vouées au suivi des mesures de la qualité n'ont pas permis d'embaucher un seul professeur, de créer une seule bourse ou d'acheter un seul ordinateur²².

En Nouvelle-Zélande, les universités ont fini par être considérées comme des entreprises, dont les étudiantes et étudiants sont les clients, et dans le cadre desquelles les liens professeur-étudiant sont plus contractuels que pédagogiques. Suite au départ de nombreux membres du

²¹ Ziskin et coll. (2014). Un rapport publié par le C. D. Howe Institute en vient à la même conclusion (Usher, 2019).

²² OCUFA (2006a, p. 2).

corps professoral vers des universités étrangères, de même qu'aux critiques adressées à la classe dirigeante pour ne pas avoir favorisé une culture de recherche par la combinaison adéquate d'incitatifs financiers et de la promotion d'un esprit de quête intellectuelle, le gouvernement néo-zélandais fut forcé de reconnaître ses erreurs. Ce dernier a également dû se résoudre à l'idée que plus l'emphase est mise sur la mesure de la qualité, plus on perd de vue la réalité du monde dans lequel nous évoluons, ses priorités et le temps nécessaire à ses accomplissements²³.

Le FFR n'a jamais été conçu afin de permettre aux universités d'accomplir leur mission fondamentale. Il s'agit plutôt de la réduction des budgets universitaires et d'un plus ample contrôle exercé par le gouvernement sur les universités. Le résultat est l'ajout d'exigences bureaucratiques supplémentaires auxquelles les universités doivent répondre, au détriment de leur mission fondamentale.

Par ailleurs, voici un résumé des problèmes identifiés dans les universités assujetties au FFR :

- Les coûts accrus liés à la conformité au FFR (hausse du salaire et des coûts administratifs pour les cadres supérieurs et intermédiaires) peuvent facilement dépasser le financement gouvernemental qu'un établissement recevra pour atteindre le rendement attendu.
- Les établissements peuvent se voir forcés à satisfaire des objectifs qui ne sont pas conformes à leur mandat ou leur mission.
- Les exigences à court terme du FFR négligent un aspect important de la réalité des universités, soit le fait que ces dernières évoluent en fonction de cycles à long terme; il est souvent impossible de rapporter avec exactitude des résultats fiables avant que plusieurs années de recherche et d'observation se soient écoulées, alors qu'en fait le FFR sous-entend, à tort, que l'on peut s'attendre à des résultats tangibles à court terme.
- Il est plus difficile pour les plus petites universités, et celles entrées en fonction plus récemment, d'avoir un bon rendement dans un tel régime de financement, ce qui peut éventuellement entraîner la pénalisation d'une université déjà sous-financée.
- Le FFR crée un contexte de mesures punitives au lieu de mesures qui incitent à l'amélioration.

Que devrions-nous plutôt faire?

Quelle serait la solution de rechange au FFR?

Les études qui cherchent à identifier les facteurs qui permettent à une personne de fréquenter l'université, d'avoir de bons résultats et d'obtenir un diplôme en viennent toutes aux mêmes conclusions. D'une part, le fait qu'au moins un parent ait fréquenté l'université est étroitement lié à la probabilité que son enfant en fasse autant²⁴. D'autre part, plus les droits de scolarité sont

²³ OCUFA (2006a, p. 4).

²⁴ Finnie et coll. (2015); Vaccaro (2012, p. 8).

bas, plus les probabilités sont élevées pour une personne de fréquenter l'université et de décrocher un diplôme²⁵.

Qu'est-ce que cela signifie pour le Nouveau-Brunswick? Notre province a le plus bas pourcentage d'habitants détenant un diplôme universitaire; c'est le cas depuis au moins les dix dernières années, et l'écart entre le Nouveau-Brunswick et le reste du Canada ne cesse de croître (consulter l'annexe A, p. 15). Par conséquent, les jeunes de la province sont les moins susceptibles d'avoir un parent ayant fréquenté l'université. Les droits de scolarité et les coûts afférents sont donc les principaux facteurs à l'égard desquels le gouvernement provincial peut agir afin de générer des résultats concrets pour le Nouveau-Brunswick en rattrapant le reste du pays, et en solidifiant son profil éducationnel au 21^e siècle.

Compte tenu de ce qui précède, dans la mesure où le Nouveau-Brunswick a connu une augmentation significative du nombre d'inscriptions dans ses universités publiques au cours des vingt dernières années, en particulier chez les étudiantes et étudiants provenant d'un foyer à faible revenu, ce fut lorsque le gouvernement bonifia les programmes d'aide financière, rendant l'éducation plus abordable²⁶. Il s'agit d'un fait d'autant plus important lorsque l'on tient compte du fait que la dette étudiante moyenne des résidents du Nouveau-Brunswick est la plus élevée au Canada, soit 35 200 \$, par rapport à la moyenne nationale de 22 300 \$²⁷. Soumettre les universités publiques au FFR n'accomplira rien sur le plan de leurs besoins et des solutions éprouvées; ce ne sera qu'une perte de temps et d'énergie pour toutes les parties concernées.

Compte tenu de ce qui précède, dans la mesure où le Nouveau-Brunswick a connu une augmentation significative du nombre d'inscriptions dans ses universités publiques au cours des vingt dernières années, en particulier chez les étudiantes et étudiants provenant d'un foyer à faible revenu, ce fut lorsque le gouvernement bonifia les programmes d'aide financière, rendant l'éducation plus abordable.

Afin de garantir une éducation et une recherche de qualité, les universités du Nouveau-Brunswick nécessitent un investissement pluriannuel adéquat de même que la garantie que la liberté universitaire et l'autonomie institutionnelle seront maintenues. Si le gouvernement souhaite sincèrement obtenir un maximum d'impact de la part des universités publiques, il doit y affecter les fonds appropriés afin, d'une part, de permettre la réduction des droits de scolarité au minimum et, d'autre part, permettre l'embauche de plus de professeures et professeurs, de

²⁵ Bastien et coll. (2014).

²⁶ Ford et coll. (2019).

²⁷ Conrad (9 octobre 2019).

bibliothécaires, de chercheuses et chercheurs, dans des postes sur la voie de la permanence, plutôt que de s'attendre à ce que moins de personnel en fassent davantage.

Conclusion

Les universitaires se sont toujours opposés au FFR, avançant qu'il s'agit d'une mesure réductionniste fondée sur une compréhension inexacte et limitée des universités et qu'il oblige ces dernières à générer une quantité démesurée de données au bénéfice d'organismes externes, sans valeur ajoutée pour les universités. Trop souvent, le FFR n'est pas à même de reconnaître l'innovation et les services que les universités rendent auprès de la collectivité. La communauté universitaire appuie le principe de la transparence et reconnaît la nécessité de contrôler la qualité, mais le problème des universités est beaucoup plus lié à un financement inadéquat qu'à un manque de mesures de rendement directement liées à de plus larges parts du financement dont elles font l'objet.

Trop souvent, le but de l'évaluation de la qualité de l'institution est entravé par le processus de détermination des critères de mesures les plus facilement accessibles. Le FFR se traduit rarement par l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans les salles de classe ou par des résultats de recherche plus pertinents parce que les indicateurs de rendement ne reflètent pas l'ampleur et la profondeur d'une éducation et d'une recherche de qualité.

Notre exposé a tout d'abord soutenu, à l'aide d'arguments convaincants, que les universités publiques du Nouveau-Brunswick – leurs professeures, professeurs, bibliothécaires, chercheuses, chercheurs et gestionnaires – sont déjà assujetties à une large panoplie de mesures diverses de reddition de comptes. En deuxième lieu, il avance que les motifs de la mise en œuvre du FFR découlent de profonds malentendus au sujet des universités publiques. Troisièmement, la mise en œuvre du FFR et des indicateurs de rendement effectuée dans divers endroits au cours des trente dernières années démontre qu'il ne s'agit pas de la solution aux vrais problèmes des universités publiques. Quatrièmement, les universités publiques ont plutôt besoin d'un niveau de financement uniforme et adéquat pour leur permettre de réaliser leur mission fondamentale d'enseignement et de recherche tout en préservant la liberté universitaire et l'autonomie institutionnelle. Ce dernier point est d'autant plus pertinent lorsque l'on comprend, d'une part, que le financement adéquat des universités publiques constitue un investissement dont le rendement est assuré et, d'autre part, que l'accès abordable à l'éducation universitaire est la façon la plus sûre pour la population de la province d'obtenir un diplôme universitaire et de rattraper le reste du Canada en ce sens.

Compte tenu des arguments présentés dans cet exposé de position, la Fédération des associations de professeures et professeurs d'université du Nouveau-Brunswick s'oppose au financement des universités publiques de la province en fonction des indicateurs de rendement.

Références

- AIU (Association internationale des universités). (1998). *Academic Freedom, University Autonomy and Social Responsibility*, énoncé de politique de l'AIU, Paris.
- BARNETSON, B., et M. CUTRIGHT. (2000). « Performance indicators as conceptual technologies », *Higher Education*, 40(3), p. 277-292.
- BASTIEN, N., CHENARD, P., DORAY, P., et LAPLANTE, B. (2014). *Économie, société et éducation : l'effet des droits de scolarité sur l'accès aux études universitaires au Québec et en Ontario*, note de recherche 2014-01, Montréal, Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie.
- BEAUDIN, M., DESJARDINS, P.-M., & LECLERC, A. (s. d.). *Étude d'impact économique*, Université de Moncton, Moncton (N.-B.).
http://139.103.8.69/versludem2020/uMoncton_impact_economique_FR.pdf
- BRITISH COUNCIL. (2015). *The educational pathways of leaders: An international comparison*, London, IPSOS Public Affairs.
- CESPM (COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DES PROVINCES MARITIMES). (2016). *Profil d'emploi des diplômés universitaires, promotion de 2012*, Fredericton, Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes. http://www.cespm.ca/media/181590/Promotion-de-2012-en-2018_Profil-d%E2%80%99emploi_Rapport.pdf
- CESPM (COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DES PROVINCES MARITIMES). (2019). *Profil d'emploi des diplômés universitaires, promotion de 2012*, Fredericton, Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes.
- CONRAD, E. (2019, 9 octobre). « Governmental changes to financial assistance programs leave New Brunswick students unable to pay tuition », *The Argosy*. Consulté le 24 octobre 2019 à <http://www.since1872.ca/news/governmental-changes-to-financial-assistance-programs-leave-new-brunswick-students-unable-to-pay-tuition>.
- COQUES (CONSEIL ONTARIEN DE LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR). (2015). « EduData – Où les diplômés universitaires travaillent-ils en Ontario? », Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. Consulté à <https://blog-en.heqco.ca/2015/09/edudata-where-do-university-graduates-work-in-ontario/>
- CUO (CONSEIL DES UNIVERSITÉS DE L'ONTARIO). (2013). *Performance-based funding*, Toronto, Conseil des universités de l'Ontario.
- DOUGHERTY, K. J., NATOW, R. S., JONES, S. M., LAHR, H., PHEATT, L., & REDDY, V. (2014). *The political origins of performance funding 2.0 in Indiana, Ohio, and Tennessee: Theoretical*

perspectives and comparisons with performance funding 1.0. New York, NY: Community College Research Centre, Teachers College, Columbia University.

- EMSI (ECONOMIC MODELLING SPECIALIST INTERNATIONAL). (2015). *Fact sheet: The economic value of the University of New Brunswick.*
- EPTF (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION POSTSECONDAIRE, DE LA FORMATION ET DU TRAVAIL). (2016, 19 février). *Vision pour les études postsecondaires: Maximiser notre investissement*, Fredericton (N.-B.), gouvernement du Nouveau-Brunswick.
- FINNIE, R., WISMER, A., & MUELLER, R. E. (2015). « Access and barriers to postsecondary education: Evidence from the Youth in Transition survey », *Canadian Journal of Higher Education*, 45(2), p. 229-262.
- FISHER, D., RUBENSON, K., ROCKWELL, K., ATKINSON-GROSJEAN, J., & GROSJEAN, G. (2000). *Performance indicators: A summary*, Vancouver, Canadian Federation for the Humanities and Social Sciences.
- FORD, R., HUI, T. S., & NGUYEN, C. (2019). *Participation aux études postsecondaires et revenu des ménages*, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Formatted%20SRDC%20PSE%20Access%20and%20Income-f.pdf>.
- FOSTER, K., et L. BIRDSELL BAUER. (2018) *Out of the shadows: Experiences of contract academic staff*, Ottawa, Association canadienne des professeures et professeurs d'université.
- Gardner PINFOLD. (2010). *L'incidence économique des universités dans les provinces de l'Atlantique: Aperçu 2006-2008*, Halifax (N.-É). <https://www.atlanticuniversities.ca/sites/default/files/documents/AAUReportsPublications/Economic%20Impact%20Full%20Report%20French.pdf>
- Gardner PINFOLD. (2011). *Economic impact analysis: University of New Brunswick*, Sackville (N.-B.).
- GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK. (s. d.). *Nouveau-Brunswick: Perspectives du marché du travail 2018-2027*, Fredericton (N.-B.), gouvernement du Nouveau-Brunswick, sans date. <https://www.nbjobs.ca/sites/default/files/pdf/2019-04-15-lmo-report-fr.pdf>
- MURTHY, M. (2015). *Skills Canadian employers want: 10 ways newcomers can be job-ready*, Welcomepack Canada Inc. Consulté à <https://welcomepackcanada.com/blog/skills-canadian-employers-want-10-ways-newcomers-can-be-job-ready/>

- OCUFA (UNION DES ASSOCIATIONS DES PROFESSEURS DES UNIVERSITÉS DE L'ONTARIO). (2006a). *Performance Indicator use in Canada, the U.S. and abroad*. Consulté à http://ocufa.on.ca/wordpress/assets/PI_Canada_and_abroad.pdf
- OCUFA (UNION DES ASSOCIATIONS DES PROFESSEURS DES UNIVERSITÉS DE L'ONTARIO). (2006b). *The measured academic: Quality controls in Ontario universities*. Consulté à http://ocufa.on.ca/wordpress/assets/Measured_Academic_May_2006.pdf
- OCUFA (UNION DES ASSOCIATIONS DES PROFESSEURS DES UNIVERSITÉS DE L'ONTARIO). (2011). *Accountability in University Education: a discussion paper*. Consulté à <http://ocufa.on.ca/wordpress/assets/ConferenceProceedingsJan082009.pdf>
- POLSTER, C., et J. NEWSON. (2015). « Don't count your blessings: The social accomplishments of performance indicators », dans *A penny for your thoughts: How corporatization devalues teaching, research, and public service in Canada's universities* (p. 99-116), C. Polster et J. Newson (réd.), Ottawa, Centre canadien de politiques alternatives.
- SPOONER, M. (2019, octobre). « Performance-based funding in higher education », *CAUT Education Review*. Consulté le 17 octobre 2019 à https://www.caut.ca/sites/default/files/caut-education-review-performance-based_funding_in_higher_education.pdf.
- USHER, A. (2019, 17 septembre). *Funding for results in higher education*, Toronto, C. D. Howe Institute.
- VACCARO, A. (2012) « An analysis of access barriers to post-secondary education », *College Quarterly*, 15(4).
- WAUGH, A. (2019, 17 août). « Minister says universities must do more for NB », *Daily Gleaner*, pp. A1-A2.
- ZISKIN, M. B., HOSSLER, D., RABOURN, K., CEKIC, O., HWANG, Y. (2014). *Outcomes-based funding: Current status, promising practices and emerging trends*. Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Annexe A

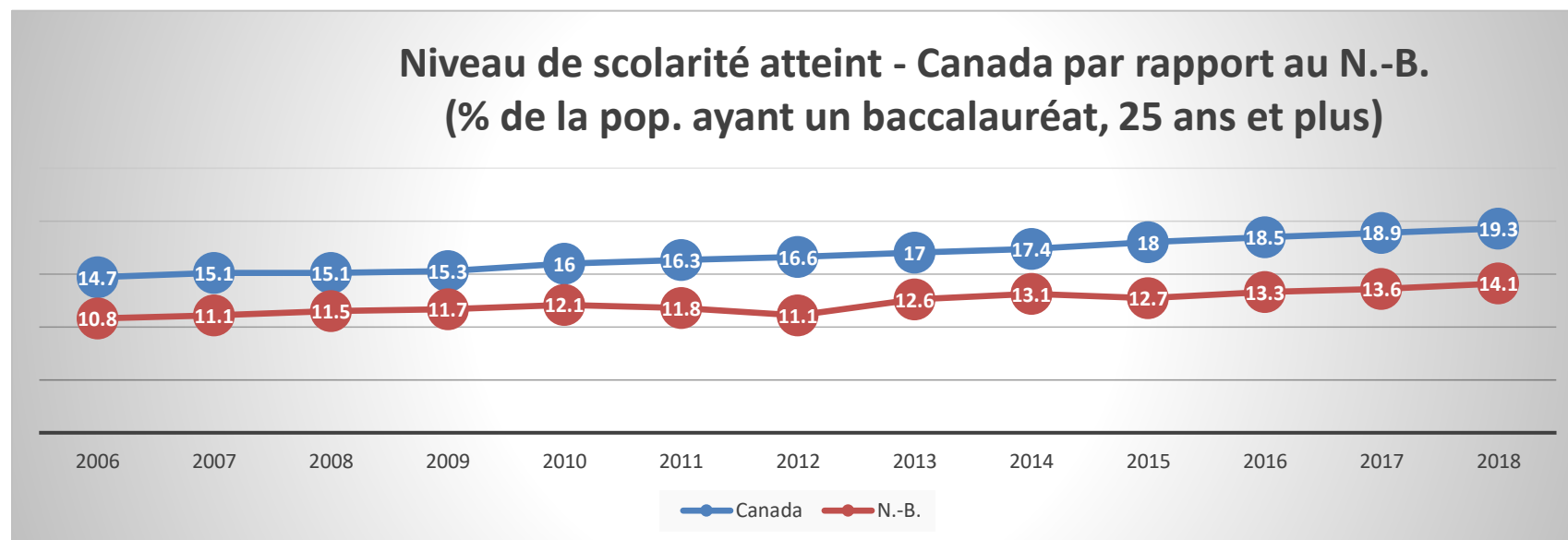


Tableau de Statistique Canada : 14-10-0020-01 (anciennement CANSIM 282-0004)

Compilé par l'Association par l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université et la Fédération des associations de professeures et professeurs d'université du Nouveau-Brunswick

- Écart entre le Canada et le Nouveau-Brunswick :
 - 2006 : différence de 3,9 points de pourcentage;
 - 2018 : différence de 5.2 points de pourcentage;
 - L'écart s'est accru de 33 % en 13 ans;
 - En 2018, le N.-B. était 27 % en dessous la moyenne canadienne (devant T.-N.- L.) et perdait du terrain;
 - La situation est la même par rapport aux études de premier et de deuxième cycles.